

Universität Zagreb
Philosophische Fakultät
Abteilung für Germanistik

Petra Večerin

Du sollst dir kein Bildnis machen:

Max Frischs *Andorra* im DaF-Unterricht

Masterarbeit

Mentorinnen:

Ao. Prof. Dr. Milka Car Prijić, Doz. Dr. Marija Lütze-Miculinić

Zagreb, 2018

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung	3
1. Auf den Spuren des andorranischen Juden	5
1.1 Entstehungsgeschichte und Rezeption.....	5
1.2 Wo liegt Andorra?	7
1.3 Dramaturgische Konzeption Frischs	10
1.4 Die Struktur des Dramas.....	12
1.5 Die Figurenkonstellation	14
2. <i>Du sollst dir kein Bildnis machen</i>	17
2.1 Die Bildnisproblematik.....	17
2.2 Die Identitätsproblematik	22
3. <i>Andorra</i> im DaF-Unterricht	25
3.1 Zum Einsatz von Literatur im fremdsprachlichen Unterricht	27
3.2 Auswahl und Bearbeiten von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht	28
3.3 Methoden der Literaturbehandlung	29
3.4 Unterrichtsskizze	31
4. Schlussfolgerung	38
5. Anhang	39
Literaturverzeichnis.....	53

0. Einleitung

„Du sollst dir kein Bildnis machen, heißt es, von Gott. Es dürfte auch in diesem Sinne gelten: Gott als das Lebendige in jedem Menschen, das, was nicht erfaßbar ist. Es ist eine Versündigung, die wir, so wie sie an uns begangen wird, fast ohne Unterlaß wieder begehen – Ausgenommen wenn wir lieben.“ (Frisch, 1985: S. 32)

Mit diesen Worten erfasst der Schweizer Schriftsteller Max Frisch, „einer der meistgelesenen, meistaufgeführten, meistübersetzten und meistinterpretierten deutschsprachigen Autoren“ (Müller-Salget, 1996: S.17) der Nachkriegszeit den Sinn seines Dramas *Andorra – Ein Stück in zwölf Bildern*. Das Stück, das im November 1961 am Schauspielhaus Zürich uraufgeführt worden ist, handelt von Andri, einem jungen Mann, den „man für einen Juden hielt“. (Frisch, 1985: S. 30) Andri war ein Kind, das sein Vater in einer unehelichen Beziehung bekam und ihn deswegen als seinen jüdischen Pflegesohn ausgab. Wegen seiner angeblichen jüdischen Herkunft wurde Andri von den Andorranern mit Vorurteilen begrüßt und schließlich von den Schwarzen, einem judenverfolgenden Nachbarvolk, ermordet. Die Andorraner widersetzten sich den Eroberern ihres Landes nicht und ließen alles geschehen, was „die Opferung Andris als Sündenbock zur Folge hat“. (Müller-Salget, 1996: S.61) Laut Frischs Tagebucheintrag wäre im Drama „die vermeintliche Geschichte [Andris] Herkunft, sein täglicher Umgang mit den Andorranern, die in ihm den Juden sehen: das fertige Bildnis, das ihn überall erwartet“ zu erzählen. (Frisch, 1985: S. 30) In *Andorra* setzt sich Frisch mit dem „Verhängnis des Vorurteils“ auseinander und spricht die Ausgrenzung eines Individuums aus der Gesellschaft an: „Ein Mensch wird in den Tod getrieben, weil er anders ist, nicht hineinpaßt ins Klischee vorgefaßter Meinungen: ein „Jud“, der schließlich gar kein „Jud“ ist.“ (Wendt u. Schmitz, 1978: Vorwort) Frisch beschreibt das Modell einer Wirklichkeit, für welche die Gefahr besteht, außerhalb der Bühne realisiert zu werden (vgl. Wendt u. Schmitz, 1978: S. 14), doch „[d]iese Modellsituation ist (wie die Erfahrung bestätigt) nicht an eine bestimmte historische Zeit oder an einen bestimmten Ort gebunden.“ (Müller-Salget, 1996: S. 60) Daher ist die Frage der Identität einer Person im Vergleich zu ihrem Bild in der Gesellschaft, wie sie in diesem Drama von Frisch gestellt wird, eine Frage, die man auch auf die heutige Gesellschaft übertragen kann. Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit der Problematik von Vorurteilen und gesellschaftlich zugewiesener Identität. Diese Problematik soll anhand von Frischs Drama *Andorra* erläutert werden.

Die Masterarbeit ist in drei Teile gegliedert, wobei in jedem der Teile drei Hauptthemen besprochen werden.

Im ersten Teil unter dem Titel *Auf den Spuren des andorranischen Juden* wird das Drama aus der literaturwissenschaftlichen Perspektive her betrachtet. Darin werden seine Entstehungsgeschichte sowie seine Handlungszüge dargestellt. Dazu wird auch die Parabelstruktur des Dramas erläutert. Es wird die Frage gestellt, wie die Struktur des Dramas aufgebaut ist, welche Funktion die offene Form einer Parabel hat und inwieweit die Interpretation des Dramas vom Handlungsort und der Struktur des Dramas beeinflusst wird.

Im zweiten Teil der Masterarbeit wird über die psychologischen Aspekte des Dramas berichtet. Es wird erläutert, wie Max Frisch die Frage der Identität aufwirft und auf welche Art und Weise die Auswirkung von Vorurteilen auf das Selbstbild bzw. das Fremdbild einer Person geschildert werden. Der letzte Aspekt spielt eine wichtige Rolle in dieser Masterarbeit, denn in ihrem letzten Teil wird eine Unterrichtsskizze entworfen, in welcher die Fragen der Identität und Vorurteile als Aufgabe für die SchülerInnen erprobt werden.

Im dritten und letzten Teil dieser Masterarbeit werden zunächst die Möglichkeiten des Einsatzes von Literatur im DaF-Unterricht erkundet. Danach wird eine Unterrichtsskizze entworfen, die zum Einsatz im DaF-Unterricht verwendet werden kann.

1. Auf den Spuren des andorranischen Juden

1.1 Entstehungsgeschichte und Rezeption

Der erste Entwurf zu *Andorra* ist bereits 1946 in Max Frischs *Tagebuch 1946-1949* unter dem Titel *Der andorranische Jude* entstanden. In einer zweiseitigen Prosaskizze beschreibt Frisch den Keim seines Stücks, welches sich in den Jahren danach zum Drama entwickelt hat, wie wir es heute kennen. Er erklärt seine Absicht, die Geschichte eines jungen Mannes zu erzählen, dessen angebliche Herkunft das fest gefügte Fremdbild beeinflusst, das in seinem täglichen Umgang mit seinen Landsleuten überall auf ihn wartet. (vgl. Frisch, 1985: S. 30-32) Im Programmheft der Zürcher Uraufführung des Stücks schreibt Frisch über seine Erinnerungen an die Entstehung des Stücks: „Die Fabel. Sie ist erfunden, und ich erinnere mich in diesem Fall sogar, wann und wo sie mir eingefallen ist: 1946 im Café de la Terrasse, Zürich, vormittags.“ (Frisch, 1961: S. 5) Diese Erinnerung bleibt ein wichtiger Bestandteil der Geschichte von *Andorra*, denn es ist gerade die Tatsache, dass die Fabel erfunden ist, die so wichtig für den beispielhaften Charakter von *Andorra* ist, worüber im nächsten Unterkapitel dieser Masterarbeit detailliert geschrieben wird.

Fünf weitere, heute nicht mehr erhältliche Vorfassungen des Stücks sind in den Jahren 1958–1961 entstanden, bis das Stück endlich, 15 Jahre nach der ersten Prosaskizze, am 02.–04. November 1961 am Schauspielhaus Zürich uraufgeführt worden ist. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 58) Seine Entscheidung, die Uraufführung seines Stückes zu verlegen, hat Frisch in einem Gespräch erklärt, das er 1961 mit Horst Bienek geführt hat:

„Erst nach Jahren, nachdem ich die erwähnte Tagebuchskizze mehrere Male vorgelesen hatte, entdeckte ich, daß das ein großer Stoff ist (...). Gerade darum zögerte ich lang, wissend, daß man nicht jedes Jahr einen Stoff findet. Ich habe das Stück fünfmal geschrieben, bevor ich es aus der Hand gab.“ (Bienek, 1962: S. 12)

Frischs Überzeugung, dass es bei diesem Drama um einen großen Stoff geht, ist vom Interesse des Publikums an der Theaterraufführung bestätigt worden:

„Nicht daß man das Stück wegen seiner Länge in drei Teilen geben mußte. (...) Nein, das Ereignis einer Uraufführung eines (...) großen Stückes des großen deutschen Autors der Nachkriegszeit war es, was nach Verdreifachung – oder Drittelung verlangte.“ (Plett, 1972: S. 15)

Das Problem des Mangels an Eintrittskarten, das durch eine hohe Zahl von interessierten Journalisten und Prominenten verursacht worden ist, hat man nur durch eine dreifache Uraufführung lösen können. (vgl. Plett, 1972: S. 15) Auf die deutsche Uraufführung hat man allerdings noch ein Jahr lang warten müssen: Sie hat nämlich am 20. Januar 1962 in drei deutschen Städten – Düsseldorf, Frankfurt am Main und München – gleichzeitig stattgefunden. (vgl. Plett, 1972: S. 28) Das Stück ist letztendlich noch einmal überarbeitet worden, und zwar für die Buchausgabe des Dramas, die im Herbst 1961 im Suhrkamp Verlag erschienen ist. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 58)

Nicht nur im Inland, sondern auch im Ausland genoss Frischs Drama bereits kurz nach der Uraufführung ein großes Ansehen bei dem zeitgenössischen Publikum sowie den Kritikern. Frantz Vossen, einer der Kritiker, die sich das Theaterstück in Paris angeschaut haben, hat für *die Süddeutsche Zeitung* Folgendes geschrieben:

„Applaus aus einem Guß, massiv, wie er nur dann losbricht, wenn ein Saal von dem Geschehen auf der Bühne und der Qualität der Aufführung gleichermaßen gepackt war. Aber der Abend war damit nicht zu Ende, und von den 600 Zuschauern standen kaum hundert auf, um den Vorortautobus zur letzten Métro nicht zu verpassen (...) Dann gab es neuen Applaus.“ (Vossen, 1965: S. 48)

Der Berliner Kritiker Friedrich Luft hat nach der Zürcher Uraufführung 1961 für *Die Welt* Folgendes geschrieben: „Die Intelligenz, mit der der Bühnenvorgang vonstatten geht, ist so überzeugend. Frischs bestes Stück bisher.“ (Luft, 1961: S. 55)

Nicht alle Zeitgenossen haben sich jedoch für Frischs Theaterstück begeistern können. Besonders aus der Schweiz, Frischs Heimat, sind kritische Stimmen gekommen, die in *Andorra* eben ihr Heimatland erkannt haben.

„Andorra hat das schweizerische Publikum getroffen (...) – und dies nicht unbeabsichtigt; eine Attacke gegen das pharisäerhafte Verhalten gegenüber der deutschen Schuld: der tendenzielle Antisemitismus in der Schweiz.“ (Frisch, 1978: S. 18)

Aus Frischs Worten lässt sich erschließen, dass einige Zeitgenossen den Handlungsort des Dramas tatsächlich als die Schweiz verstanden haben und somit auch das Drama im Ganzen als Frischs Kritik an der Schweizer Gesellschaft. Es ist schon nach der Uraufführung des Stückes eine wichtige Frage gestellt worden: Geht es im Stück um Frischs Heimat, die Schweiz? Oder geht es vielleicht um den gleichnamigen kleinen Staat auf der pyrenäischen Halbinsel –

Andorra? Mit dieser Frage hat sich das Publikum oft auseinandergesetzt und Max Frisch hat in mehreren Gesprächen über sein Werk diese Frage beantworten müssen.

1.2 Wo liegt Andorra?

Liest man den Titel des Dramas ohne gründliches Bedenken, scheint dieser darauf hinzudeuten, dass die Handlung des Dramas im gleichnamigen kleinen Staat auf der pyrenäischen Halbinsel stattfindet: Andorra ist ein Ort, den man wirklich besuchen kann und die Andorraner sind Leute, denen man in der Tat begegnen kann. Ist dem tatsächlich so? Die Antwort auf diese Frage ist vielschichtig und braucht Erklärung.

Die Aussage, dass die Andorraner Leute sind, denen man in der Tat begegnen kann, ist nicht vollkommen falsch. Es muss allerdings erklärt werden, dass Frisch diese Bezeichnung nicht im geographischen Sinne des Wortes verwendet hat.

„Das Andorra dieses Stücks hat nichts zu tun mit dem wirklichen Kleinstaat dieses Namens, nicht das Völklein in den Pyrenäen, das ich nicht kenne, auch nicht ein anderer wirklicher Kleinstaat, den ich kenne; Andorra ist der Name für ein Modell.“ (Frisch, 1961: S. 155)

Darüber hinaus sagt Frisch in seinem Gespräch mit Horst Bienek, „‘Andorra‘ ist kein guter Titel, der bessere fiel mir nicht ein.“ (Bienek, 1962: S. 29) Daraus ist zu erschließen, dass nicht einmal Frisch mit dem Namen für sein Stück zufrieden war. Es stellt sich nun die Frage, warum er diesen Titel beibehalten hat.

Klaus Müller-Salget nennt zwei wahrscheinliche Gründe dafür. Einerseits verweist der Titel auf die Tatsache, dass der vorgestellte Staat ein *Kleinstaat* ist. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 95) Frisch selbst hat in seinem *Tagebuch 1946–1949* erläutert, warum es für ihn wichtig war, dass es gerade um einen *Kleinstaat* geht:

„Andorra ist ein kleines Land, sogar ein sehr kleines Land, und schon darum ist das Volk, das darin lebt, ein sonderbares Volk, ebenso mißtrauisch wie ehrgeizig, mißtrauisch gegen alles, was aus den eigenen Tälern kommt. Ein Andorraner, der Geist hat und daher weiß, wie sehr klein sein Land ist, hat immer die Angst (...) Zuzeiten ist es sogar die einzige Art und Weise, wie ein Andorraner zeigen kann, daß er Geist hat.“ (Frisch, 1985: S. 10)

Für Frisch geht es hierbei also nicht um die geographische Lage, sondern vielmehr um die Mentalität eines *kleinen* Volkes, das ehrgeizig und misstrauisch ist; sogar misstrauisch gegen „alles, was aus den eigenen Tälern kommt“ bzw. gegen die eigenen Landsleute. Frisch schildert das Letzte durch das Wappen von Andorra, das „eine heraldische Burg“ zeigt,

„drinnen ein gefangenes Schlänglein, das mit giftendem Rachen nach seinem eignen Schwanze schnappt. (...) [E]in ehrliches Wappen; deutet auf das Verhältnis zwischen Andorraner und Andorraner, welches ein leidiges ist wie meistens in kleinen Ländern.“ (Frisch, 1985: S. 10)

Nicht nur die *kleine* Mentalität Andorras hat Frisch dazu motiviert, den Titel des Dramas beizubehalten. Müller-Salget ist der Auffassung, dass das Wort *Andorra* auch eine Assoziation mit dem deutschen Wort *anders* erlaubt. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 95) Ein Bestandteil der andorranischen Mentalität ist auch ihr Selbstgefühl – oder, besser gesagt, ihre Einbildung, anders bzw. besser zu sein als die mächtigeren Nachbarn. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 96) Sie sind von ihrem Anderssein so fest überzeugt, dass sie nicht bemerken, wie provinziell ihre Mentalität ist. Frisch schreibt: „Die andorranische Angst, Provinz zu sein, wenn man einen Andorraner ernst nähme; nichts ist provinzieller als diese Angst.“ (Frisch, 1985: S. 10) Aus dem oben Beschriebenen lässt sich erschließen, dass Andorra tatsächlich ein Modell ist; ein Beispiel für irgendeinen Staat, irgendein Land oder irgendeine Gesellschaft, die „provinziell“ sind. Der Begriff „provinziell“ ist hier abwertend zu verstehen und zwar als Bezeichnung für eine Gesellschaft, die alle Menschen vorgefassten Kategorien zuweist, die ihrer Weltanschauung entsprechen und dabei alle anderen Menschen, die keiner Kategorie passen, stigmatisiert:

„Warum *Andorra*? Nicht der Zwergstaat in den Pyrenäen ist gemeint, sondern jeder Ort auf der Welt. Aber ein südlicher, sinnlich weiß-schwarzer, mit einfachen, anschaulichen Sozialbezügen ist besonders tauglich, den Mechanismus des mörderischen Vorurteils freizulegen. Ein ausgeglühter, kahler Ort, aber kein wesenloser, bloß gedachter.“ (Rischbieter, 1978: S. 86)

Daher stimmt die Aussage, die am Anfang dieses Kapitels steht – nämlich, dass Andorraner Menschen sind, denen man in der Tat überall begegnen kann, mit der Auffassung Frischs überein. Es handelt sich dabei nicht über die Bewohner des gleichnamigen Staates, sondern

über alle Menschen, die eine *kleine* Mentalität haben und von ihren Ängsten bestimmt sind, obwohl sie glauben, dass sie anders oder sogar besser sind als die Leute, die ihrer Gesellschaft oder ihrer unmittelbaren Umgebung gehören.

Müller-Salget behauptet dennoch, dass Andorra in Frischs *Tagebuch 1946–1949* „noch ziemlich unverhohlen als Chiffre für die Schweiz“ zu Zeiten des Nationalsozialismus steht. (Müller-Salget, 1996: S. 96) Obwohl Frisch selbst behauptet hat, es handelt sich um eine Modellgeschichte, in seinem *Tagebuch* schreibt er über seine feste Überzeugung, dass auch die Schweizer versagt hätten, wären die Faschisten auch in ihrem Land an die Macht gelangt. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 95) Dieser Vergleich ist, so Müller-Salget, doch mit einer satirischen Absicht zu verbinden: „Der Kleinstaat in den Alpen wird mit dem Zwergstaat in den Pyrenäen gleichgesetzt, um Provinzialität, Spießigkeit, auch Ängstlichkeit auf den Begriff zu bringen“. (Müller-Salget, 1996: S. 94) Frisch hat die historischen Erfahrungen, die seine Landsleute und er gemacht haben, „in sozialpsychologischer Ausweitung der „Bildnis“-Thematik“¹ benutzt, um ein Modell „für den Umgang einer Gruppe mit (vermeintlich) Andersartigen bzw. Fremden zu erstellen“. (Müller-Salget, 1996: S. 60)

Hans Magnus Enzensberger schreibt in seinem Text *Über „Andorra“*, *Andorra* sei kein historisches Drama und das judenverfolgende Nachbarvolk (die Schwarzen) sei nicht mit der SS zu vergleichen; nicht einmal der Jude in diesem Drama sei mit einem Juden gleichzusetzen. (vgl. Enzensberger, 1961: S. 163) Weiterhin schreibt Enzensberger dazu:

„Heut oder morgen kann der „Jud“ Kommunist heißen, oder Kapitalist, oder Gelber, Weißer, Schwarzer, je nachdem. Gemeint ist nicht die andere Gegend, nicht dem seinerzeit und anderswo wird der Prozeß gemacht, sondern der je eigenen; der am meisten, die sich am schuldlosesten vorkommt, aufs Weltgewissen beruft und in die Brust wirft, in der Meinung, bei uns könne dergleichen nie und nimmer passieren.“ (Enzensberger, 1961: S. 163)

Gerade der beispielhafte Charakter dieses Dramas betont ihre Aktualität, die nicht an eine bestimmte Zeit oder an einen bestimmten Ort gebunden ist, sondern die grundlegenden Fragen nach sozialen Mechanismen einer Gruppe entwirft. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 60) Sowohl dies als auch die Struktur des Dramas lassen eine offene Interpretation der Moral des Dramas zu, die, wie es Enzensberger im Zitat oben beschrieben hat, auf verschiedene Situationen

¹ Mehr über die Bildnis-Thematik, welche Frisch aus der Bibel übernommen hat, um die Auswirkung von Vorurteilen einer großen Gemeinschaft gegen ein Individuum anschaulich zu machen, wird im zweiten Kapitel dieser Masterarbeit erläutert.

passend zutrifft. Mehr zur offenen Struktur des Dramas wird in den nächsten Kapiteln dieser Masterarbeit erläutert.

1.3 Dramaturgische Konzeption Frischs

Laut Peter C. Plett hat Max Frisch mindestens drei dramaturgische Konzeptionen ausgearbeitet, die man an seinen Werken ablesen kann bzw. zu denen sich Frisch selbst geäußert hat. (vgl. Plett, 1972: S. 13)

Die frühen Stücke Max Frischs sind von einer poetischen Konzeption gekennzeichnet, in welcher das intellektuelle Denken und das dichterische Bild in einem harmonischen Verhältnis zueinander stehen sollen. (vgl. Jürgensen, 1968: S. 14)

Andorra gehört zur Abschlussphase seiner mittleren Konzeption, zu welcher auch seine Stücke *Die Chinesische Mauer* und *Biedermann und die Brandstifter* gehören. Seine dramaturgischen Konzeptionen dieser Phase lassen sich durch mehrere Gespräche belegen, die Frisch mit seinen Zeitgenossen geführt hat. (vgl. Plett, 1972: S. 13)

In einem Gespräch mit Dieter E. Zimmer aus dem Jahre 1967 behauptet Frisch:

„Realität wird nicht auf der Bühne imitiert, sondern kommt uns zum Bewußtsein durch den „Sinn“, den das Spiel ihr verleiht; die Szenen selbst geben sich offenkundig als ungeschichtlich, als Beispiel fingiert, als Modell und somit aus Kunst-Stoff“. (Frisch, 1967: S. 15)

In einem Gespräch mit Curt Riess 1961 sagt Frisch weiterhin:

„ (...) Ich möchte keinen Hoffnungsstrahl am Ende; ich möchte vielmehr mit diesem Schrecken, ich möchte mit dem Schrei enden, wie skandalös Menschen mit Menschen umgehen. Die Schuldigen sitzen ja im Parkett. Sie, die sagen, daß sie es nicht gewollt haben. (...) Die Mitschuldigen sind überall.“ (Riess, 1961: S. 15)

Aus den oben angeführten Zitaten ist ersichtlich, dass Frisch im Rahmen seiner mittleren dramaturgischen Konzeption seine Dramen zu einem Modell schaffen wollte, durch welches er das Publikum zum Nachdenken und zur Selbstreflexion anregen und zugleich auch zeigen wollte, dass das, was auf der Bühne dargestellt wird, überall passieren kann.

Peter Pütz formuliert Frischs dramaturgische Absicht folgendermaßen:

„So sehr sich das Drama versteht als Darstellung gesellschaftlichen Rollenzwangs, (...) demonstriert am historischen Beispiel des Antisemitismus, kritisch bezogen auf eine fehlende oder verfehlte Auseinandersetzung der Nachkriegsdeutschen mit ihrer Vergangenheit, so sehr werden die hier in Verbindung gebrachten Probleme zu einem universalen Befund ausgeweitet“. (Pütz, 1976: S. 78)

Daraus ist zu erschließen, dass Frischs dramaturgische Konzeption im Drama *Andorra* stark an offene Form gerichtet ist, die, wie Pütz es beschrieben hat, eine Ausweitung zulässt und sich daher nicht nur an die im Drama beschriebene Nachkriegszeit bezieht, sondern auch auf jegliche Situation, die durch ähnliche Merkmale gekennzeichnet ist. Um dem Publikum diesen „universalen Befund“ nahezubringen, benutzt Frisch, so Petersen, die Form einer Parabel, die ein prinzipiell didaktisches Gepräge besitzt bzw. die Lehre impliziert. (vgl. Petersen, 1976: S. 78) Diese Form hat Frisch vom epischen Theater Bertolt Brechts abgeleitet, indem er die Bühne in zwei Teile geteilt hat: einen „Spielraum“ und einen „Vordergrund mit Zeugenschränke“, in dem die Andorraner vortreten und ihr Verhalten erläutern. (vgl. Petersen, 1976: S. 78) Im Gegensatz zu Brecht stehen die Figuren nicht dem Publikum gegenüber und wenden sich an dieses (ad spectatores), sondern sie stehen quer zum Publikum und verursachen dadurch, dass das Publikum nicht zu Richtern, sondern zu Mitzeugen wird. Auf diese Art und Weise soll das Publikum aus den Erläuterungen und Entschuldigungen der Andorraner lernen. (vgl. Petersen, 1976: S. 78) Hierbei ist es wichtig zu erwähnen, dass Frisch seinem Publikum keine Anweisung und keine verborgene Lösung anbietet, die sonst zu einer lehrhaften Parabel gehören. Bertolt Brecht fordert beispielsweise im Epilog zu seinem Parabelstück *Der gute Mensch von Sezuan* das Publikum auf, sich selbst den Schluss zu suchen: „Verehrtes Publikum, los, such dir selbst den Schluß! Es muß ein guter da sein, muß, muß, muß!“ (Brecht, 2015: S. 144) Bei Frisch fehlen Brechts Anweisungen und seine Aufforderung an das Publikum; stattdessen bietet Frisch dem Publikum eine Provokation an. Diese Provokation wirkt so, dass sich das Publikum einerseits mit „[der] Inhumanität des Krieges, [den] Gefahren des Atomzeitalters, [der] Aufhebung individueller Freiheit im Verwaltungsstaat, [den] tödlichen Wirkungen des Vorurteils“ (Petersen, 1976: S. 79) auseinandersetzen muss; andererseits bekommt es keine Vorschläge, wie man dies verändern kann. Diese dramaturgische Konzeption nennt Petersen *Dramaturgie der Provokation* und behauptet, dass Frisch durch das Mittel der Provokation auf dasselbe hinzielt, was man sonst durch direktes Ansprechen des Publikums erreicht, nämlich

die Veränderung des eigenen Denkens und Handelns. (vgl. Petersen, 1976: S. 79) Frisch verzichtet bewusst auf Lösungsangebote, um das Publikum dazu zu bewegen, selbst eine Antwort auf die gestellten Fragen zu suchen und das eigene Leben dementsprechend zu ändern. (vgl. Petersen, 1976: S. 80)

Max Frisch bezweckt durch die offene Form einer Parabel eine gewisse Freiheit, die einem zulässt, sein Parabelstück so auf sich wirken zu lassen, wie man es selbst interpretiert. Die Parabelstruktur ermöglicht dem Publikum, die Handlung des Dramas auf einen beliebigen Zeitraum und einen beliebigen Ort zu übertragen und aus dem Drama eine Moral zu ziehen, welche auf die aktuellen Gegebenheiten in einer Gesellschaft zutrifft.

1.4 Die Struktur des Dramas

Das Drama *Andorra* ist, wie bereits in seinem Untertitel angekündigt, in zwölf Teile bzw. Bilder gegliedert. Diese zwölf Bilder lassen sich weiterhin in zwei Handlungskomplexe teilen, die jeweils aus sechs Bildern bestehen. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 64)

Der erste Komplex beschäftigt sich mit dem Verhältnis zwischen Andri, dem vermeintlichen andorranischen Juden und den Andorranern. Andris tragische Existenz ist von einer Lüge seines Vaters verursacht und danach vom misstrauischen Verhalten seiner Landsleute vertieft worden. Sein Vater, der seinen Sohn in einer unehelichen Beziehung mit einer Schwarzen bekommen hat, hat ihn aus Scham als einen jüdischen Pflegesohn ausgegeben und dadurch das Schicksal Andris bestimmt. Die Andorraner haben Andri als einen Juden angenommen und sind ihm mit Vorurteilen begegnet, die sie gegen Juden gepflegt haben. (vgl. Frisch, 1985: S. 30-31)

Im ersten Bild glaubt Andri noch, dass es die Möglichkeit besteht, eine Lehre zum Tischler abzuschließen und die schöne Barblin zu heiraten. Schon im ersten Bild melden sich die ersten kritischen Stimmen. Sie kündigen an, dass es für Andri unmöglich ist, seine Wünsche zu erfüllen. Das sind die Stimmen „des lüsternen und drohenden Soldaten, des nicht eben wohlgesonnenen Tischlermeisters und des antisemitisch daherschwafelnden Wirts“. (Müller-Salget, 1996: S. 64) Im zweiten Bild kommt es zu den ersten Störungen im Verhältnis zwischen Andri und der ihn sonst unterstützenden Barblin; im dritten Bild erlebt Andri das Ende seines Traums, Tischler zu werden. Im vierten Bild zerstört der Lehrer Can, Andris (Pflege)Vater, endgültig seine Hoffnung auf eine Heirat mit Barblin und gibt Andri das Gefühl, dass auch er ihn wegen seiner vermeintlichen jüdischen Herkunft ablehnt. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 65) Das fünfte Bild bringt eine Veranschaulichung der Vergangenheit und der Taten Andris Vaters mit sich. Im sechsten Bild erlebt Andri einen endgültigen Schlag, der den Rest seiner Existenz

bestimmt. Er begegnet nämlich dem halbnackten Soldat in Barblins Kammertür und erlebt eine Enttäuschung, in der er seine wichtigste Bezugsperson verliert. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 65)

Der zweite Handlungskomplex zeigt, wie Andri sich mit der ihm zugewiesenen jüdischen Identität versöhnt hat und sich immer mehr mit diesem Bild, das ihm überall aufgedrückt wurde, identifiziert. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 65) Im siebten Bild hat er sich noch geweigert, sein angebliches Judentum und dadurch auch sein Anderssein anzunehmen. Bis zum neunten Bild hat sich seine Einstellung dazu allerdings stark geändert, was auch vom Auftritt der Senora, seiner Mutter und einer Schwarzen, bestimmt worden ist. Durch das feindselige Verhalten der Andorraner gegenüber einer Fremden – dazu auch einer Schwarzen hat Andri begriffen, wie sein Leben hätte aussehen können, wenn man gewusst hätte, er sei auch zum Teil Schwarzer. (vgl. Müller-Salget, 1996: S. 65) Im zehnten und elften Bild begegnet Andri zum letzten Mal seinem (Pflege)Vater und Barblin, und hält sich dabei starr an der Identität fest, für die er glaubt, sie sei seine eigene und versäumt dadurch, die Wahrheit – er sei kein Jud – zu erkennen. Im zwölften und zugleich dem letzten Bild des Stücks kommt Andri infolge einer *Judenschau* ums Leben.

Obwohl Max Frisch sich nicht direkt mit der Problematik des Nationalsozialismus und seiner rassistischen und mörderischen Ideologie auseinandersetzt, spielt er im ganzen Drama auf diese Epoche und die Verbrechen an, die zu Zeiten des Nationalsozialismus begangen worden sind. Dementsprechend übernimmt er die Verbrechen, welche die Deutschen an den Juden verübt haben und überträgt sie auf die Geschehen in *Andorra*. Die Judenschau, infolge deren Andri ums Leben kommt, ist die deutlichste Anspielung auf die Verurteilung der NS-Verbrechen, für die sich Frisch in diesem Drama entschieden hat. Wie es zu Zeiten des Nationalsozialismus zu großen Ausschreitungen und Angriffen auf jüdische MitbürgerInnen in Deutschland gekommen ist, weil sie als minderwertig im Vergleich zu der deutschen, arischen Rasse betrachtet worden sind, so ist es auch in Andorra zu einer Judenschau gekommen, die als Maßnahme zum Entdecken und Vernichten der andorranischen Juden gedient hat. Die Judenschau ist der sogenannten Selektion bzw. Auswahl in den NS-Konzentrationslagern nachempfunden, bei der ein Teil der neuangekommenen Juden zur Arbeit eingeteilt und ein Teil umgebracht worden ist. (vgl. Kutzmutz, 2016: S. 35) Auch in *Andorra* wurden Menschen zu einer Selektion gezwungen, bei der sie von einem *Judenschauer* betrachtet wurden, der bestimmt hat, wer als Jude aussieht. Danach hat er entschieden, wer weiter zur Arbeit durfte und wer als Jude zu vernichten war. (vgl. Frisch, 2015: S. 114–123)

In den letzten tragischen Ereignissen im Drama hat Max Frisch nicht die Ereignisse selbst, sondern die Reaktion der Andorraner darauf hervorgehoben. Frisch hat dem Publikum nicht gezeigt, wie der vermeintliche andorranische Jude ums Leben gekommen ist, sondern was die Menschen, die zu den Zeugen der grausamen Ereignisse geworden sind, getan bzw. nicht getan haben. Um die Verhältnisse zwischen den Figuren in diesem Drama sowie ihren Bezug zu aktuellen Gegebenheiten in der Gesellschaft besser zu verstehen, wird im nächsten Teil dieser Masterarbeit die Figurenkonstellation im Drama veranschaulicht.

1.5 Die Figurenkonstellation

Im Mittelpunkt des Dramas *Andorra* steht Andri, der vermeintliche andorranische Jude, dessen tragische Existenz sich im Laufe der Handlung langsam entfaltet, bis sie schließlich zum tragischen Höhepunkt kommt. Da an dem Drama seit seinem ersten Entwurf Veränderungen vorgenommen worden sind, hat sich auch Andris Rolle im Drama verändert. Der erste Entwurf des Dramas hat den Titel *Der andorranische Jude* getragen und hat sich um die Titelfigur (Andri) gedreht, während die anderen Figuren im Hintergrund waren. (vgl. Kaiser, 1978: S. 175) In den späteren Versionen des Dramas sind vor allem im Titel Veränderungen zu erkennen: Das Stück heißt nämlich nicht mehr *Der andorranische Jude* sondern *Andorra*. „Das Stück erzählt die Parabel anders. Nicht der Jude steht im Mittelpunkt, sondern – bereits der neu formulierte Titel deutet es an – Andorra.“ (Kaiser, 1978: S. 175) Die Andorraner sind in den Vordergrund getreten und sind zum Beweggrund des Geschehens geworden. Die Figuren lassen sich ähnlich wie der Handlungskomplex in zwei Gruppen einteilen: Diejenigen, die auf Andris Seite stehen und diejenigen, die Andri nicht geneigt sind. Zur ersten Gruppe gehört Andris Familie: der Lehrer Can, seine Frau und ihre Tochter Barblin. Die zweideutige Rolle des Lehrers im Drama ist besonders interessant. Einerseits ist seine Lüge einer der wichtigsten Beweggründe für das tragische Schicksal Andris. Er opfert seinen Sohn, um die eigene Ehre zu retten. Andererseits kann man ihm diese Tat nicht als Sünde vorwerfen, denn er hat nicht voraussehen können, was mit Andri schließlich geschehen würde. Er selbst erkennt seinen Fehler: „(...) [D]ie Lüge ist ein Egel, sie hat die Wahrheit ausgesaugt. Das wächst. Ich werd's nimmer los. (...)“ (Frisch, 2015: S. 49) Doch auch nachdem er entschieden hat, die Wahrheit zu sagen, zeigt er eine gewisse Feigheit, die möglicherweise damit verbunden ist, dass seine Lüge jetzt schon tief verwurzelt ist. Wenn die Senora, Andris leibliche Mutter, nach Andorra kommt, sagt der Lehrer:

„LEHRER: „Ich werde es sagen, daß er mein Sohn ist, unser Sohn, ihr eignes Fleisch und Blut –

SENORA: Warum gehst du nicht?

LEHRER: Und wenn sie die Wahrheit nicht wollen?

Pause“ (Frisch, 2015: S. 78)

Nachdem seine Frau die Wahrheit erfahren hat, erklärt sie ihm seinen tragischen Fehler ohne Umschweife:

„MUTTER: Du hast sie [Andris Mutter] geliebt, aber mich hast du geheiratet, weil ich eine Andorranerin bin. Du hast uns alle verraten, aber den Andri vor allem. Fluch nicht auf die Andorraner, du selbst bist einer.“ (Frisch, 2015: S. 81–82)

Durch ihre Worte hat die Frau des Lehrers deutlich gezeigt, dass Andri auch von den Menschen, die zu seiner Seite gestanden haben, verraten worden ist. Selbst diejenigen, die ihn hätten schützen sollen, sind aus eigenen egoistischen Gründen daran gescheitert.

Zur Gruppe der Figuren, die Andri nicht geneigt sind, gehören die Menschen, denen er in seiner unmittelbaren Umgebung begegnet: der Tischler, der Soldat, der Wirt, der Doktor und der Tischlergeselle.

„TISCHLER: Wieso will er grad Tischler werden? Tischler werden, das ist nicht einfach, wenn’s einer nicht im Blut hat. Und woher soll er’s im Blut haben? (...) Warum nicht Makler? Zum Beispiel. Warum nicht geht er zur Börse?“ (Frisch, 2015: S. 13)

Mit diesen Worten will der Tischler die Bitte des Lehrers, Andri zu sich in die Tischlerlehre zu nehmen, ablehnen. Er ist misstrauisch gegenüber Andri und ist nicht der Überzeugung, Andri sei fähig, ein (guter) Tischler zu werden. Aus diesem Grund will er Andri dazu veranlassen, eine andere Lehre anzufangen. Seiner Meinung nach wäre Andri ein guter Makler, weil er als Jude gut mit Geld umgehen kann. Der Tischler zeigt somit, seine Einstellungen entsprechen dem Vorurteil, die Juden seien geldgierig.

Der Soldat, der als eine selbstgefällige und unangenehme Person dargestellt wird, benimmt sich verhöhrend und respektlos gegenüber Andri. Seine Unduldsamkeit zeigt er nicht nur verbal sondern auch physisch, indem er Andri beispielsweise in einer Szene das Bein stellt. In einer

anderen Szene schlägt er Andris Lohn, den er als Tischlerlehrling verdient hat, aus Andris Hand und lacht: „So’n Jud denkt alleweil nur ans Geld.“ (Frisch, 2015: S. 21) Dadurch zeigt er, dass er genau wie der Tischler das Vorurteil über die Geldgierigkeit der Juden pflegt. Er glaubt zudem, „‘s ist nicht zum Lachen, wenn einer Jud ist, ‘s ist nicht zum Lachen, du, nämlich ein Jud muß sich beliebt machen.“ (Frisch, 2015: S. 20) An seinen Worten kann man erkennen, dass er die Juden nicht für gleichberechtigte Bürger hält.

Obwohl der Wirt Andri zunächst als Küchenjungen zu sich in den Dienst nimmt, begegnet er ihm später mit Verachtung. Dies ist besonders deutlich in der Szene zu erkennen, in der Andri von den Soldaten zusammengeschlagen wird. Der Wirt lehnt nämlich die Bitte der Senora, einen Arzt zu holen, ab: „Senora, das ist nicht üblich hierzuland...“ (Frisch, 2015: S. 75) Danach versucht er, die Schwierigkeit der Situation zu lindern, indem er die Schuld auf Andri schiebt: „Du bist selbst schuld. Was kommst du immer, wenn die Soldaten da sind...“ (Frisch, 2015: S. 75) Diese Verachtung steigert sich im Laufe der Handlung dermaßen, dass der Wirt letztendlich Andri sogar des Mordes an der Senora beschuldigt: Auf die Senora hat jemand nämlich einen Stein geworfen und der Wirt behauptet, er habe gesehen, wie Andri diesen Stein auf sie geworfen hat, obwohl Andri zu diesem Zeitpunkt bei Pater war:

„LEHRER: Sie ist tot.

ANDRI: Die Senora –?

PATER: Wie ist das geschehen?

LEHRER: – ein Stein.

PATER: Wer hat ihn geworfen!

LEHRER: – Andri, sagen sie, der Wirt habe es mit eigenen Augen gesehen. (...) Er war hier, Sie sind sein Zeuge.“ (Frisch, 2015: S. 88)

Die unüberwindliche Abneigung, welche der Doktor gegen Andri empfindet, kristallisiert sich im Laufe der Handlung am deutlichsten als antisemitisch heraus, weil sie sich nicht nur an Andri als Einzelwesen, sondern an das ganze jüdische Volk richtet. Schon bei der ersten Begegnung mit Andri äußert der Doktor seine antisemitischen Einstellungen, die teilweise auch durch eigene Erfahrungen bzw. persönliche Frustration verursacht sind:

„DOKTOR: Ich kenne den Jud. (...) Das Schlimme am Jud ist sein Ehrgeiz. In allen Ländern der Welt hocken sie auf allen Lehrstühlen, ich hab’s erfahren, und unsereinem bleibt nichts anderes übrig als die Heimat.“ (Frisch, 2015: S. 40)

Als er später erfährt, dass die Soldaten Andri zusammengeschlagen haben, stellt er mit Erleichterung fest, der Wirt habe ihn nicht geholt und schiebt die Schuld ebenfalls auf Andri bzw. die Juden allgemein:

„DOKTOR: Ich hab nichts wider dieses Volk, aber ich fühle mich nicht wohl, wenn ich einen von ihnen sehe. (...) [I]mmer verlangen sie, daß unsereiner sich an ihnen bewährt. Als hätten wir nichts anderes zu tun! Niemand hat gern ein schlechtes Gewissen, aber darauf legen sie's an. Sie wollen, daß man ihnen ein Unrecht tut. Sie warten nur darauf...“
(Frisch, 2015: S. 76)

Der Geselle, der zusammen mit Andri eine Lehre beim Tischler macht, befreundet sich zunächst mit Andri, aber letztendlich verrät auch er diese Freundschaft: Einmal will er nicht zugeben, dass der schlecht hergestellte und schließlich zerbrochene Stuhl beim Tischler von ihm und nicht von Andri gemacht wurde (vgl. Frisch 2015: S. 33) und ein weiteres Mal gesellt er sich den feindseligen Soldaten zu und greift Andri an: „Der Soldat schlägt auf Andri, während die andern ihn festhalten. (...) Der Geselle gibt ihm einen Fußtritt von hinten. (...) Die vier Soldaten und der Geselle versetzen ihm Fußtritte von allen Seiten (...)“ (Frisch 2015: S. 74) Die Soldaten sind von ihrer Überlegenheit überzeugt und lachen Andri aufgrund seiner jüdischen Herkunft aus: „Ein alter Rabbi hat ihm das Märchen erzählt von David und Goliath, jetzt möchte er uns den David spielen.“ (Frisch 2015: S. 73)

2. Du sollst dir kein Bildnis machen

2.1 Die Bildnisproblematik

„Du sollst dir kein Bildnis machen von Gott, deinem Herrn, und nicht von den Menschen, die seine Geschöpfe sind. Auch ich bin schuldig geworden damals. Ich wollte ihm mit Liebe begegnen, als ich gesprochen habe mit ihm. Auch ich habe mir ein Bildnis gemacht von ihm, auch ich habe ihn gefesselt, auch ich habe ihn an den Pfahl gebracht.“ (Frisch 2015: S. 65)

Der einzige Andorraner, der sich keiner von den beiden Figurengruppen zuordnen lässt, ist der Pater Benedikt. Er ist zwar eine von den Figuren, welche die ganze Zeit auf Andris Seite

stehen, aber er ist zugleich auch die einzige Figur, die eingesteht, an Andris Schicksal schuldig zu sein. Der Pater war Andri zugetan und hatte keine (antisemitischen) Vorurteile gegen ihn, aber auch er hat sich trotzdem ein Bildnis von Andri gemacht und hat unabsichtlich zu seinem Untergang beigetragen. (vgl. Gladiator, 2012: S. 48) Das Schuldeingeständnis des Paters beginnt mit den gleichen Worten, mit denen auch das zweite Gebot aus dem Alten Testament beginnt:

„Du sollst dir kein Bildnis noch irgend ein Gleichnis machen, weder des, das oben im Himmel, noch des, das unten auf Erden, oder des, das im Wasser unter der Erde ist.,,
(Lutherbibel 1912: 2. Mose, 20,4)

Im ganzen Drama spielt Max Frisch auf dieses Zitat und die biblische Symbolik an. Wie der Gott im Alten Testament die Menschen davor warnt, sich ein Bildnis von ihm zu machen, so warnt auch Frisch in seinem Drama *Andorra* das Publikum, sich ein Bild von einem Menschen zu machen. Sich ein Bild von einem Menschen zu machen bedeutet, eine Vorstellung zu schaffen, „welche Eigenschaften, welchen Charakter dieser Mensch hat, welcher Schicht (...) er angehört, was er glaubt, denkt und fühlt.“ (Gladiator, 2012: S. 48) Bei vielen Menschen besteht ein starkes Bedürfnis, sich eine Vorstellung von anderen Menschen zu machen, weil dies ihnen erleichtert, anderen Menschen mehr oder weniger präzise Kategorien zuzuweisen und sie einzuordnen. (vgl. Gladiator, 2012: S. 49) Dies führt letztendlich zur einfacheren Orientierung in einer Welt voller Unbekanntheiten. Frisch erhebt in seinem Tagebuch Einspruch dagegen und meint, in jedem Menschen gäbe es „Gott als das Lebendige (...), das, was nicht erfaßbar ist.“ (Frisch, 1985: S. 32) Sich ein Bild von Menschen zu machen sei „eine Versündigung, die wir, so wie sie an uns begangen wird, fast ohne Unterlaß wieder begehen (...).“ (Frisch, 1985: S. 32) An der biblischen Symbolik, die für Frisch in diesem Werk eine wichtige Rolle spielt, erkennt man wiederum den beispielhaften Charakter einer Parabel genauso wie die Art und Weise, wie ihn Frisch in *Andorra* eingesetzt hat.

Wenn eine Person anhand der Vorstellung, die sie sich von einer anderen Person gemacht hat, ein Urteil über diese Person fällt, ohne diese Person und ihre Lebensumstände zu kennen, dann spricht man von Vorurteilen. (vgl. Gladiator, 2012: S. 49) In der Psychologie wird Vorurteil als ein Benehmen definiert, das aus drei Komponenten besteht, nämlich aus der emotionalen und der kognitiven Komponente sowie der Verhaltenskomponente. Die emotionale Komponente bezieht sich auf die Gefühle, die eine Person mit einer anderen Person oder einem (abstrakten oder konkreten) Objekt verbindet, während sich die kognitive Komponente auf die Gedanken und Einstellungen einer Person bezieht. Unter der Verhaltenskomponente werden in der

Psychologie die Reaktionen einer Person verstanden, die als direkte Folge der emotionalen und kognitiven Komponenten entstehen. (vgl. Aronson/Wilson/Akert, 2010: S. 390) Aus dieser Definition ist der subjektive Charakter eines Vorurteils jedoch nicht ersichtlich, weil die Psychologie diesen Begriff nicht als negativ bezeichnet; Vorurteile können nämlich sowohl positiv als auch negativ sein. Erst aus der Sicht der Sozialpsychologie werden Vorurteile als negative Beurteilung einer Person definiert, die als Folge der Angehörigkeit zu einer Gruppe entstanden ist. Dabei ist zu erwähnen, dass in der Entwicklung von Vorurteilen die individuellen Eigenschaften vollkommen unbeachtet bleiben, weil man die negativen Einstellungen und Gefühle einer ganzen Gruppe zuweist. (vgl. Aronson/Wilson/Akert, 2010: S. 391)

Die Definition von Vorurteilen, welche die Sozialpsychologie anbietet, lässt sich deutlich auf die Geschehnisse in Frischs *Andorra* übertragen. Die Hauptfigur Andri wird von den Andorranern ausgegrenzt und sogar verhöhnt, weil er irrtümlicherweise als Jude identifiziert wird. Anhand ihrer Gefühle und Einstellungen gegenüber den Juden wird die (negative) Reaktion der Andorraner ausgelöst und die Handlung des Dramas in Gang gesetzt. Der sozialpsychologischen Definition von Vorurteilen entsprechend wird er mit einer Identitätsgruppe ausgeglichen, wobei seine individuellen Züge nicht zur Kenntnis genommen werden. So glauben die Andorraner, Andri habe es nicht im Blut, Handwerker (Tischler) zu werden, er denke wie alle Juden immer nur an Geld und könne besser als die Andorraner damit umgehen, weswegen er auch lieber Makler werden solle. (vgl. Gladiator, 2012: S. 50) Andri, „der Jude“, sei von schlechtem Ehrgeiz besessen und glaube, alles besser zu wissen; er sei zugleich aber auch feige, besonders wenn man ihn mit den andorranischen Soldaten konfrontiere. Sogar der Pater, der Andri wohlgesonnen ist, meint, Andri habe mehr Verstand als Gefühl und dazu immer etwas Gehetztes an sich; immer werde er von jemandem verfolgt, immer werde Hass gegen ihn entfacht. (vgl. Gladiator, 2012: S. 50) Die Andorraner übertragen ihre Vorurteile gegenüber den Juden auf Andri und tun dies, ohne Andris tatsächlichen Charakter und sein Benehmen in Betracht zu ziehen. Doch gerade Andris Charakter und Benehmen müssten die Andorraner „an der Berechtigung ihrer Vorurteile zweifeln lassen“. (Gladiator, 2012: S. 50) Andri ist nämlich durchaus fähig, guter Tischler zu werden, was man an der Qualität seines ersten Stuhls erkennen kann:

„GESELLE: Dein erster Stuhl?

ANDRI: Wie findest du ihn?

Der Geselle nimmt den Stuhl von Andri und versucht ein Stuhlbein herauszureißen, Andri lacht.

Die sind nicht zum Ausreißen! (...)

Der Geselle versucht es vergeblich.“ (Frisch, 2015: S.31)

Andri ist auch nicht im Geringsten feige, denn er prügelt sich mit mehreren Soldaten:

„Der Soldat setzt sich die Mütze auf, Andri schlägt sie ihm nochmals vom Kopf, die andern lachen, der Soldat schlägt ihm plötzlich einen Haken, so daß Andri stürzt. (...) Andri erhebt sich. Unser David, unser David geht los! Andri schlägt auch dem Soldaten plötzlich den Haken, der Soldat stürzt.“ (Frisch, 2015: S. 73-74)

Auch wenn es um Gefühle und Verstand geht, zeigt sich Andri als durchaus fähig zu intensiven Gefühlen gegenüber Barblin, besonders nachdem er über Barblins Beziehung mit dem Soldaten und ihren Verrat erfahren hat:

„ANDRI: Ich lasse dich nicht. Was ist anders mit andern? So sag es doch. Was ist anders? Ich küß dich, Soldatenbraut! (...) Was ist anders mit mir? Sag's! Langweilt es dein Haar, wenn ich es küsse?“ (Frisch, 2015: S. 101)

Das Vorurteil sieht also, so Gladiator, nur das, was es sehen will und zwar auch da, wo es gar nicht sichtbar ist. (vgl. S. 50) Auch am Ende, nachdem Andri ums Leben gekommen ist und die Andorraner vor der Zeugenschanke stehen, rücken sie von ihren Vorurteilen nicht ab. Das Bildnis ist nicht mehr zu vermeiden. Manche rechtfertigen ihr Verhalten durch die Tatsache, sie hätten nicht wissen können, dass Andri kein Jude gewesen sei, sondern einer von ihnen, den Andorranern. Sie würden nur bedauern, die Wahrheit nicht gewusst zu haben, sonst hätten sie alles anders machen und Andri retten können. Von der Richtigkeit ihrer Vorurteile gegenüber den Juden bleiben sie nach wie vor überzeugt. (vgl. Gladiator, 2012: S. 50)

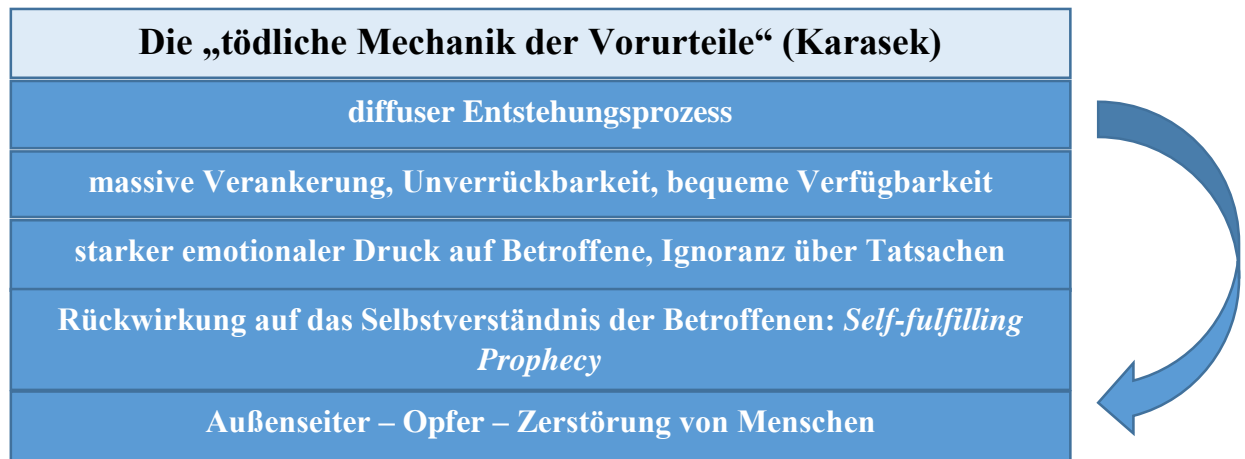
„GESELLE: Ich geb zu: Es war mein Stuhl und nicht sein Stuhl. Damals. Ich wollte ja nachher mit ihm reden, aber da war er schon so, daß man halt nicht mehr reden konnte mit ihm. (...) Ich sag ja nicht, es sei ihm recht geschehen, aber es lag auch an ihm (...) Ich bin nicht schuld, daß sie ihn geholt haben später.“ (Frisch, 2015: S. 36)

„SOLDAT: Ich gebe zu: Ich hab ihn nicht leiden können. Ich hab ja nicht gewußt, daß er keiner ist, immer hat's geheißten er sei einer. Übrigens glaub ich noch heut, daß er einer gewesen ist.“ (Frisch, 2015: S. 58)

Eine Erklärung dafür, warum die Andorraner auf der Berechtigung ihrer Vorurteile bestanden haben, bietet die Sozialpsychologie. Sie spricht u. A. auch von dem Phänomen des Selbst- und Fremdbildes sowie dem Phänomen des Metabildes. Das Selbstbild bezeichnet die Vorstellung, die jede Person über sich selbst hat. Diese besteht aus den Eindrücken über die eigenen Charaktermerkmale und die eigene Persönlichkeit, die durch das Denken, Fühlen und Handeln beeinflusst werden. Das Fremdbild beinhaltet die Vorstellung über eine andere Person, die von eigenen Einstellungen, Erfahrungen und Erwartungen geprägt ist. Unter dem Metabild versteht man die eigene Vorstellung darüber, wie uns die anderen Menschen sehen und was für einen Eindruck wir bei jemandem hinterlassen haben. Dies kann das eigene Denken, Fühlen und Handeln stark beeinflussen, weil die drei Bilder in einem wechselseitigen Zusammenhang stehen und sich gegenseitig verändern. (vgl. Glossar: Interkulturelle Kommunikation) Max Frisch hat in *Andorra* dargestellt, auf welche Art und Weise ein „Bildnis“ bzw. die Vorurteile, aus welchen sich das Bildnis zusammensetzt, das eigene Selbstverständnis und schließlich auch das eigene Schicksal bestimmen.

Jede/r von den Andorranern sieht sich als Teil einer Gemeinschaft, welcher sie positive Eigenschaften zuschreiben, was letztendlich zu einem überaus positiven Selbstbild führt. So sieht sich beispielsweise der Soldat als furchtlos, der Tischler schätzt die eigene handwerkliche Arbeit als hochwertig, der Doktor behauptet, er sei aus Heimatliebe nach Andorra zurückgekehrt. Selbst der Lehrer, dessen feige Lüge Andris Schicksal bestimmt hat, glaubt, sein Handeln sei durch die Umstände aufgezwungen gewesen. (vgl. Wolf, 2018: S. 94) Auch an den Szenen vor der Zeugenschanke bzw. an den Rechtfertigungen, die von den Andorranern geliefert worden sind, erkennt man, dass die Andorraner ihr positives Selbstbild nicht aufgeben und ihr Handeln durch äußere Umstände erklären – sie bleiben an einem bestimmten Bildnis haften. Manfred Eisenbeis ist der Einstellung, dass dieses positive Selbstbild nur dann aufrechterhalten werden kann, wenn es im Gegensatz zu einem negativen Bild einer anderen Gruppe steht. (vgl. S. 142) Wegen einer langen Tradition antisemitischer Vorurteile sind diese negativ bezeichnete Gruppe im andorranischen Fall die Juden. Die antisemitischen Vorurteile befreien die Andorraner von der Belastung der Schuldgefühle und ermöglichen ihnen „die Aufrechterhaltung ihres positiven Selbstbildes und damit ein harmonisches Zusammenleben“. (Eisenbeis, 2011: S. 142) Hellmuth Karasek erklärt in seinem Werk *Frisch* die „tödliche Mechanik der Vorurteile“, die deutlich darstellen sollte, wie sich die Vorurteile auf Menschen

auswirken. (vgl. Gladiator, 2012: S. 54) Karaseks Schema der tödlichen Mechanik der Vorurteile kann wie folgt graphisch dargestellt werden (vgl. Gladiator, 2012: S. 54):



Nachdem Vorurteile einmal entstanden sind, so Karasek, werden sie fest verwurzelt in einer Gemeinschaft und dadurch sind sie auch nicht zu ändern oder infrage zu stellen. Vorurteile bieten eine bequeme Verfügbarkeit, was bedeutet, dass man einfach auf sie zurückgreifen kann, wenn man eine Erklärung für etwas, was einem fremd ist, braucht. Wie es auch aus dem Beispiel der andorranischen Gesellschaft ersichtlich ist, werden im Entwicklungsprozess der Vorurteile Tatsachen ignoriert, die dem jeweiligen Vorurteil nicht entsprechen bzw. die sich mit diesem Vorurteil nicht erklären lassen. Die Betroffenen werden dadurch einem hohen Druck ausgesetzt, weil sie mit einem falschen Fremdbild konfrontiert werden, gegen welches sie sich nicht wehren können. (vgl. Karasek, 1966: S. 86) Der vorletzte Schritt im Entwicklungsprozess der Vorurteile sei laut Karasek die Rückwirkung auf das Selbstverständnis der Betroffenen, welche im nächsten Kapitel dieser Masterarbeit erläutert wird.

2.1 Die Identitätsproblematik

Um die Rückwirkung der Vorurteile auf das Selbstverständnis einer Person besser zu verstehen, muss man erst erklären, was in der Psychologie als „Selbstverständnis“ verstanden wird. Laut der Entwicklungspsychologie ist das Selbstverständnis oder *self* das (Ich)Bewusstsein, das schon bei den Säuglingen vorhanden ist. Dieses frühe Bewusstsein ist in den ersten Monaten des Lebens einer Person durch die körperliche Wahrnehmung der eigenen

Person bestimmt, die für die intrapsychischen Prozesse eines Säuglings äußerst wichtig ist. Im Laufe der Zeit wird diese körperliche Wahrnehmung immer mehr durch die sogenannte intersubjektive Interaktion ersetzt; nämlich einen Prozess, unter dem man die Interaktion zwischen einem Individuum und den anderen Menschen versteht. (vgl. Gallagher, 2011: S. 11) Verschiedene Psychologen, die das Phänomen des Selbstverständnisses aus unterschiedlichen Perspektiven her untersuchen, sind sich darüber einig, dass eine Person tatsächlich mehrere Selbstverständnisse oder *selves* besitzt, die von verschiedenen Kontexten abhängen, in denen sich die Person jeweils befindet, wie z. B. das private, interpersonale bzw. soziale und das materielle Selbstverständnis (*private, interpersonal – social, material self*). (vgl. Gallagher, 2011: S. 10-11) Das Selbstverständnis, welches für diese Masterarbeit am relevantesten ist, ist laut der Entwicklungs- und Sozialpsychologie das interpersonale bzw. soziale Selbstverständnis, welches das Metabild beeinflussen kann, was hier nun an Andris Beispiel zu erläutern ist.

Bereits im zweiten Bild des Dramas, nachdem die Vorurteile gegenüber Andri die zweite Phase ihrer tödlichen Mechanik erreicht haben, stellt Andri in einem Gespräch mit Barblin die folgende Frage: „Ich weiß nicht, wieso ich anders bin als alle. Sag es mir. Wieso? Ich seh’s nicht...“ (Frisch, 2015: S. 27) An seinen Worten erkennt man, dass er sich am Anfang nicht *anders* fühlt und nicht versteht, wo genau der Unterschied zwischen ihm und den Andorranern liegt. In dieser Phase weichen Andris Selbstbild und Fremdbild stark voneinander ab und Andri beginnt nun unbewusst, ein Metabild von sich selbst zu entwickeln. Durch die intersubjektive Interaktion hat er eine gewisse Vorstellung davon entwickelt, was die Gesellschaft von ihm erwarten könnte und versucht ein *normaler* Andorraner zu sein. Sein interpersonales bzw. soziales Selbstverständnis wird seinem privaten Selbstverständnis überlegen und er versucht, sich an die Erwartungen anzupassen. Doch alle Versuche, die er wagt, bleiben erfolglos: Er darf die Tischlerlehre, die er sich gewünscht hat, wegen seiner vermeintlichen jüdischen Charakterzüge nicht machen; auch in die gewünschte Fußballmannschaft wird er nicht aufgenommen und am Ende verbietet ihm der Lehrer die sehnlichst gewünschte Heirat mit Barblin. (vgl. Wolf, 2018: S.97) In fast allen Aspekten seines Lebens wird er von jemandem abgelehnt und kann sich dagegen nicht wehren, weil er nicht nachvollziehen kann, was genau er falsch tut. Hier beginnt die dritte Phase der Entwicklung der tödlichen Mechanik der Vorurteile: Andri wird einem starken emotionalen Druck ausgesetzt. Den Wendepunkt erreicht die tödliche Mechanik der Vorurteile zum Zeitpunkt, in welchem ihn seine geliebte Barblin, bei der er einst die stärkste Unterstützung finden konnte, verrät. Zu diesem Zeitpunkt erreicht die Entwicklung der tödlichen Mechanik der Vorurteile ihren letzten Schritt. Damit ist die

Außenseiterrolle für Andri vollendet. Die zum Höhepunkt gebrachte Spaltung „zwischen dem Wunsch dazugehören und der Erfahrung, ganz alleingelassen zu sein“ (Wolf, 2018: S.98) wird zu einem unerwarteten Zusammenbruch im Gespräch mit dem Pater:

„Andri schluchzt, Zusammenbruch.

PATER: Was ist geschehen? Antworte mir.

ANDRI: – meine Barblin.

Andri läßt die Hände von seinem Gesicht fallen und starrt vor sich hin.

Sie kann mich nicht lieben, niemand kann's, ich selbst kann mich nicht lieben...“ (Frisch, 2015: S. 63)

Der Pater verstärkt unbeabsichtigt Andris Gefühl des Nichtdazugehörens mit einer unvorsichtigen Aussage: „Kein Mensch, Andri, kann aus seiner Haut heraus, kein Jud und kein Christ. Niemand. Gott will, daß wir sind, wie er uns geschaffen hat.“ (Frisch, 2015: S. 64) Letztendlich folgt eine Überidentifikation Andris mit seiner Rolle als Jude, die durch nichts mehr zu erschüttern ist: Die Erklärung seiner wahren andorranischen Herkunft glaubt er keinem Menschen mehr, weder dem Pater noch dem Lehrer, seinem Vater. (vgl. Wolf, 2018: S. 98) Er erkennt selbst, dass die Andorraner ihm die Funktion eines Sündenbocks zugewiesen haben und akzeptiert sie resigniert: „Jetzt brauchen sie nur noch einen Sündenbock.“ (Frisch, 2015: S. 93) Hierbei kann man ein psychologisches Phänomen erkennen, welches man in der Sozialpsychologie als *self-fulfilling prophecy* bzw. selbsterfüllende Prophezeiung bezeichnet. Dieses Phänomen besteht aus drei Komponenten: (1) aus der Vorstellung, welche die Menschen über eine Person machen (andorranische Vorurteile gegenüber den Juden bzw. Andri), (2) aus der Reaktion der Menschen auf diese Person bzw. aus ihrem Benehmen zu dieser Person, das als direkte Folge der Vorurteile ausgelöst wird (das Ausgrenzen und Verhöhnern von Andri) und (3) aus der Reaktion der betroffenen Person auf das Benehmen anderer Menschen (Andri beginnt, sich der zugewiesenen Rolle entsprechend zu benehmen). (vgl. Aronson/Wilson/Akert, 2010: S. 410) Kurz vor der Judenschau, in der er ums Leben kommt, führt Andri ein Gespräch mit dem Lehrer, der ihm umsonst erklärt, er sei eigentlich kein Jude und sagt:

„Ich bin nicht der erste, der verloren ist. Es hat keinen Zweck, was du redest. Ich weiß, wer meine Vorfahren sind. Tausende und Hunderttausende sind gestorben am Pfahl, ihr Schicksal ist mein Schicksal.“ (Frisch, 2015: S. 95)

Andri kommt letztendlich in einer Judenschau ums Leben: „*Andri ist von schwarzen Soldaten umringt und nicht zu sehen, als man seinen Schrei hört, dann Stille. Andri wird abgeführt.*“ (Frisch, 2015: S. 123) Keine/r von den Andorranern versucht, ihm zu helfen. Sie haben diesen Tod schweigend erlaubt, weil sie durch die Opferung Andris sich selbst von den Schwarzen gerettet haben. Sie haben den Schwarzen tatsächlich ein Opfer ausgeliefert und nun sind sie frei, die wahren Andorraner. In der Sozialpsychologie nennt man dieses Phänomen *scapegoat theory* bzw. das Sündenbockprinzip. Unter diesem Begriff versteht man die Tendenz eines in der Gesellschaft stärkeren Individuums oder einer stärkeren Gruppe, die unzufrieden oder frustriert sind, ihre Aggression auf die Individuen bzw. Gruppen zu übertragen, die in der Gesellschaft keine große Macht genießen. (vgl. Aronson/Wilson/Akert, 2010: S. 413) Ihre Angst, die durch die Ankunft von den feindseligen Schwarzen verursacht worden ist, haben die Andorraner durch die Opferung eines schwachen Individuums abgebaut, das sich dagegen nicht hat wehren können. Somit ist auch die letzte Phase der tödlichen Mechanik der Vorurteile in der andorranischen Gesellschaft vollendet, nämlich die Opferung des Außenseiters, was eigentlich als die Zerstörung von Menschen betrachtet werden kann.

3. *Andorra* im DaF-Unterricht

Um die Auswahl des Dramas *Andorra – Ein Stück in zwölf Bildern* für den Einsatz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache begründen zu können, muss man sich an dieser Stelle nochmals dem modellhaften Charakter des Dramas zuwenden.

Es sei kein Zufall, dass Max Frisch in seiner Vorbemerkung das Stück ein Modell genannt hat, denn es handelt sich hierbei nicht um etwas, was einmal geschehen und nun vergangen ist, also es handelt sich um kein historisches Drama, sondern um etwas, was sich jederzeit wiederholen kann. Aus diesem Grund ist *Andorra* ein lehrhaftes Stück, welches die ZuschauerInnen bzw. die LeserInnen einfach miteinbeziehen kann. (vgl. Gladiator, 2012: S. 54) Das zentrale Thema des Stücks sind zudem:

„ (...) die fatale Wirkungsweise und die Folgen von Vorurteilen, wie sie sich in der neuesten deutschen Geschichte in besonderer Weise am Antisemitismus gezeigt haben und leider immer noch zeigen, wie sie sich aber auch jederzeit unter anderem Namen und in einem anderen Land entfalten können.“ (Gladiator, 2012: Vorwort)

Laut Gladiators Auffassung sei eine Auseinandersetzung mit den Vorurteilen im alltäglichen Leben kein Luxus, sondern eine Notwendigkeit, weil Vorurteile die Sicht der Menschen auf die Dinge und dadurch auch die Welt selbst verändern. (vgl. Gladiator, 2012: Vorwort) Schon aus den angeführten Zitaten ist es ersichtlich, dass das Thema Vorurteile in *Andorra* eines ist, welches für die Jugendlichen im DaF-Unterricht nicht nur aus der rein sprachlichen Perspektive her, sondern auch aus seinem lehrhaften Charakter her interessant sein könnte.

Die Sozialpsychologie ist auch ein Fachgebiet, welches die Erklärung dafür liefert, warum eine Auseinandersetzung mit dem Phänomen der Vorurteile für Jugendliche wichtig ist. Verschiedene sozialpsychologische Untersuchungen sind durchgeführt worden, um dies zu beweisen. So hat beispielsweise die amerikanische Wissenschaftlerin Norma Feshbach ein Programm an amerikanischen Grundschulen durchgeführt, in dem sie erprobt hat, ob und auf welche Art und Weise man Kindern und Jugendlichen Empathie gegenüber anderen Menschen beibringen kann. (vgl. Aronson/Wilson/Akert, 2010: S. 381) Durch Beantworten von Fragen wie z. B. „Wie würde die Welt aussehen, wenn du so klein wärest wie eine Katze?“ hat sich die Fähigkeit der Kinder, die Welt aus einer anderen Perspektive her zu betrachten, gesteigert. Sie haben zudem verschiedene Erzählungen gehört, die sie anschließend in Rollen von verschiedenen Figuren aus der jeweiligen Erzählung nacherzählen mussten. Man hat sie währenddessen aufgenommen, wonach sie die Aufnahmen analysiert und festgestellt haben, wie die Stimme der Menschen in verschiedenen Rollen klingt und wie ihr Gesichtsausdruck aussieht. Am Ende der Untersuchung, die über einen längeren Zeitraum gedauert hat, hat sich herausgestellt, dass die Kinder und Jugendlichen nicht nur gelernt haben, wie man mit anderen Menschen empathisch umgeht, sondern auch dass ihr eigenes Selbstbewusstsein und ihre positiven Einstellungen sich gesteigert haben sowie dass das Niveau der Aggressivität bei diesen Kindern und Jugendlichen gesunken ist. (vgl. Aronson/Wilson/Akert, 2010: S. 381)

Von den Befunden der Sozialpsychologie unterstützt, ist die Absicht dieser Masterarbeit schließlich eine Unterrichtsskizze zu entwerfen, in welcher die Problematik der Vorurteile anhand des Dramas *Andorra – Ein Stück in zwölf Bildern* bearbeitet wird. Am Beispiel der Hauptfigur Andri soll die Mechanik der Vorurteile veranschaulicht und an Beispiele aus dem alltäglichen Leben übertragen werden, damit die Jugendlichen sich der möglichen Auswirkung von Vorurteilen bewusst werden. Es ist wichtig zu betonen, dass es sich hierbei nicht um eine psychologische Untersuchung handelt, sondern um einen Unterrichtsvorschlag, welcher als Anregung für weitere Projekte dienen kann.

Vor der praktischen Umsetzung des Stücks im DaF-Unterricht muss allerdings erläutert werden, auf welche Art und Weise und mithilfe welcher Unterrichtsmethoden man sich mit dem Thema Literatur im DaF-Unterricht beschäftigen kann.

3.1 Zum Einsatz von Literatur im fremdsprachlichen Unterricht

Im Rahmen des fremdsprachlichen Unterrichts kann man unter dem Begriff „Literatur“ zunächst einmal über „alles Geschriebene“ sprechen. (Bredella, 1995: S. 58) Dies bedeutet, dass man im fremdsprachlichen Unterricht nicht nur Prosa „mit kulturkundlicher Relevanz“, sondern auch Texte ohne dichterischen Anspruch, die „von Verlagen als Begleitlektüre angeboten werden“ und „eigens zur Spracherlernung“ verfasst worden sind, (Häusler, 2002: S. 250) als Literatur bezeichnen kann. Der Umgang mit solchen Texten dient nicht nur dem Erreichen von vorgegebenen sprachlichen Lernzielen, sondern auch der „Auflockerung und Erfrischung“ des Unterrichts. (Häusler, 2002: S. 250)

Gewöhnlich sind es aber unter Literatur jene Formen von Texten zu verstehen, die durch das Merkmal der Fiktionalität gekennzeichnet sind und die keinen Anspruch auf Wirklichkeit haben. Maja Häusler ist der Meinung, es sei in diesem Sinne erlaubt, im Fremdsprachenunterricht sowohl Jugend- und Trivialliteratur als auch Bearbeitungen, Vereinfachungen oder Verkürzungen von anspruchsvollen literarischen Texten zu bearbeiten. (vgl. Häusler, 2002: S. 250) Da die Sprache zwei Hauptfunktionen hat, nämlich mitzuteilen und auszudrücken, und die Literatur die intensivste Ausdrucksmöglichkeit einer Sprache ist, ist es unvermeidbar, sich im Fremdsprachenunterricht auch dem Befassen mit Literatur zu widmen. (vgl. Häusler, 2002: S. 251) Häusler schreibt weiterhin, dass dadurch Möglichkeiten zu authentischen kommunikativ gesteuerten Situationen entstehen, in denen die SchülerInnen dazu angeregt werden, ihre Gedanken in der Fremdsprache zu formulieren, anstatt sie aus der Muttersprache in die Fremdsprache zu übersetzen. (vgl. Häusler, 2002: S. 251) An dieser Stelle soll erwähnt werden, dass das Befassen mit Literatur im kommunikativen Fremdsprachenunterricht einst als überflüssig betrachtet wurde. Man hat beabsichtigt, die SchülerInnen durch das Fremdsprachenlernen auf das Leben außerhalb der Schule bzw. auf das, was man als reale Situation bezeichnet hat, vorzubereiten. (vgl. Kast, 1994: S. 4) Die allmähliche Rückkehr der Literatur in den Fremdsprachenunterricht ist erst durch die Entwicklung auf mehreren Forschungs- und Wissenschaftsgebieten erfolgt. Unter dem Einfluss der Textlinguistik ist man beispielsweise zur Einsicht gekommen, dass zur kommunikativen

Sprachkompetenz auch der alltägliche Umgang mit Texten – darunter auch literarischen Texten – gehört. (vgl. Häusler, 2002: S. 248)

Natürlich kann sich das Befassen mit Literatur im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts nicht nur an den Richtlinien der Literaturwissenschaft orientieren, weil es von anderen wichtigen Faktoren beeinflusst wird, wie beispielsweise von dem (sprachlichen) Vorwissen und den Erfahrungen der SchülerInnen sowie der Bildungspolitik bzw. den Lehrplänen im jeweiligen Land. (vgl. Häusler, 2002: S. 251) Dies soll jedoch nicht als Argument gegen den Einsatz von Literatur im Fremdsprachenunterricht verstanden werden, sondern „als Mahnung zur Umsichtigkeit beim Umgang mit Literatur“. (Häusler, 2002: S. 251) Die Literatur ermöglicht den SchülerInnen, ihre eigene Kreativität zu stimulieren und zur literarischen Rezeptionsfähigkeit heranzuwachsen. (vgl. Häusler, 2002: S. 251) Literarische Texte wecken außerdem Neugier bei den SchülerInnen, „beschleunigen ihre Assoziationsprozesse, fördern das Problembewusstsein und die Experimentierfreudigkeit.“ (Häusler, 2002: S. 253)

Bei der Auswahl von literarischen Texten, mit denen man sich im Fremdsprachenunterricht auseinandersetzen möchte, muss man also verschiedene äußere Faktoren wie z. B. das Vorwissen der SchülerInnen in Betracht ziehen, aber auch darauf achten, dass der Unterricht so gestaltet wird, dass er den SchülerInnen die Entfaltung ihrer eigenen Kreativität ermöglicht. Nun stellt sich also die Frage, welche Kriterien man bei der Auswahl von literarischen Texten für den Fremdsprachenunterricht beachten soll.

3.2 Auswahl und Bearbeiten von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht

Laut Maja Häusler kommen für den Fremdsprachenunterricht „alle fiktionalen Texte in Betracht, die durch ihre sprachliche Aussagekraft auch inhaltlich lesenswert werden, weil sie eine andere Erfahrung oder Orientierung gestalten.“ (Häusler, 2002: S. 252) Bevorzugt werden kurze Formen, wie beispielsweise „Kurzgeschichten, Anekdoten, Fabeln, Märchen, Parabeln“ usw., aber auch lange Formen sind einsetzbar, wie z. B. Dramen sowie narrative oder lyrische Texte. (vgl. Häusler, 2002: S. 252) Bei der Bearbeitung von solchen langen literarischen Formen ist allerdings zu beachten, dass jede von ihnen eine bestimmte Herausforderung für die Lehrkraft darstellt. Bei narrativen Texten ist es wichtig, das Interesse der SchülerInnen während der Behandlungszeit zu erhalten; beim Lesen von Dramen muss man die fehlende szenische Gestaltung durch das ausdrucksvolle Vorlesen von Dialogen und Vorbereiten von kurzen

Theatervorführungen ersetzen, während die lyrischen Texte mehr Konzentration und eine intensive Auseinandersetzung mit dem Text verlangen. (vgl. Häusler, 2002: S. 252)

Häusler nennt zudem auch Kriterien, die bei der Auswahl von Texten zu beachten sind. Diese sind neben den literaturwissenschaftlichen Kriterien auch „Universalität, Originalität, Aktualität, Geschlossenheit der Darstellung, Dichte und Offenheit, die Adressatenbezogenheit (...) und die übergreifenden Ziele des Fremdsprachenunterrichts (...).“ (Häusler, 2002: S. 253) Dazu kann man die Texte auch nach thematischem Bezug zu den Unterrichtseinheiten sowie nach den erwarteten Interaktionsprozessen auswählen. (vgl. Häusler, 2002: S. 253) Laut Bernd Kast ist für das Befassen mit Literatur im Fremdsprachenunterricht auch die Aufgabentypologie wichtig, für die sich eine Lehrkraft entscheidet. Es kann im Unterricht nämlich passieren, dass das Übungsangebot bloß auf „umständliche Wortschatzerklärungen, Richtig-Falsch-Aufgaben, Fragen zur Textanalyse (...) und Übungen zum Wortschatz und zur Grammatik in Form von Lückentexten“ (Kast, 1994: S. 4) beschränkt wird. Literarische Texte behandelt man oft so, als ob sie Sachtexte wären, wobei die Ästhetik unberücksichtigt bleibt. Dies habe mit Literatur nichts zu tun, behauptet Kast und fragt sich anschließend, worin der Unterschied zwischen einer solchen Arbeit mit Literatur und der Arbeit mit anderen, nicht literarischen Texten bestehe. (vgl. Kast, 1994: S. 4-5) Kast schlägt kreatives, veränderndes und phantasievolles Eingreifen in den Text vor und plädiert dafür, den Text mit eigener Phantasie zu konfrontieren und die Phantasie durch den Text wecken zu lassen. (vgl. Kast, 1994: S. 8) Dies soll möglichst ohne den Einfluss der Lehrkraft erfolgen, weil es für die SchülerInnen äußerst wichtig ist, dass sie durchs eigene Handeln zu neuen Einsichten kommen (*learning by doing*). (vgl. Kast, 1994: S. 8) Auch Maja Häusler ist der Auffassung, im Literaturunterricht solle man die Autonomie der SchülerInnen fördern, indem nicht alle Schlussfolgerungen und fertige Lösungen von der Lehrkraft kommen. Dies bedeutet natürlich nicht, dass die Deutung beliebig erfolgen darf, sondern dass die SchülerInnen ihre Phantasie zum Ausdruck bringen können, während sie die innere Bedeutungsstruktur des literarischen Textes respektieren. (vgl. Häusler, 2002: S. 252)

3.3 Methoden der Literaturbehandlung

Das Befassen mit Literatur im fremdsprachlichen Unterricht sollte einerseits „die Zielstrebigkeit und Disziplin des Sprachunterrichts“ und andererseits „die Freiheit und Spontaneität des literarischen Ausdrucks“ beinhalten. (vgl. Häusler, 2002: S. 255) Häusler schlägt vier Methoden des sprachlichen Unterrichts vor, die sich gut zur Literaturbehandlung eignen, nämlich (1) den Dialog, (2) das Interpretationsgespräch, (3) das Zusammenstellen von

thematischen Vokabularen mit Wörtern und Redemitteln und (4) das Dokumentieren von den vorgenommenen Arbeitsschritten auf Arbeitsblättern oder Folien. (vgl. Häusler, 2002: S. 255) Kast entwickelt einen „Handlungskasten“ bzw. eine Liste von Methoden, welche für die SchülerInnen motivierend sein könnten, während sie an einem literarischen Text arbeiten. Viele von Kasts Vorschlägen fordern gerade die Phantasie der SchülerInnen heraus, weil sie sich in die Rolle einer Figur aus dem literarischen Text hineinversetzen sollen und ein bestimmtes Problem oder sogar die Welt aus einer bestimmten Perspektive her betrachten sollen. So nennt Kast u. A. auch folgende Methoden zur Behandlung von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht: (1) das Verändern des Textes unter der Aufgabenstellung „Wie würde die Handlung weitergehen, wenn...?“, (2) das Entwerfen der Briefe, die eine Figur einer anderen schreibt, (3) das Vorbereiten eines Interviews mit einer der Figuren, (4) das Verfassen eines Tagebuchs aus der Perspektive einer der Figuren, (5) das Einbringen von sich selbst als eine neue Figur in den Text, usw. (vgl. Kast, 1994: S. 10) Kast nennt weiterhin auch einige klassische Aufgaben, die zur Bearbeitung sowohl literarischer als auch nicht literarischer Texte dienen können, wie beispielsweise (1) das Anfertigen einer Collage oder eines Plakats zu den wichtigen und/oder spannenden Textstellen, (2) das Führen eines Lesetagebuchs, (3) das Verbinden (Zuordnen) von Bildern und passenden Textstellen, usw. Swantje Ehlers schreibt in ihrer *Literaturdidaktik* über weitere handlungs- und produktionsorientierte Verfahren, die man bei der Bearbeitung von Literatur im Fremdsprachenunterricht einsetzen kann. Bei den erzählenden Texten, so Ehlers, könne man beispielsweise eine Geschichte weiterschreiben und dadurch überprüfen, ob sie in ihrem Keim erfasst worden ist oder man kann auch einen inneren Monolog verfassen. Bei den dramatischen Texten sei es geeignet, eine verdeckte Handlung zu beschreiben, damit das Verständnis von Zusammenhängen ersichtlich wird. Zeilenpuzzle oder bspw. Veränderung von Reimbindungen könne man verwenden, um bei den lyrischen Texten die Besonderheiten der Strophenform und der Reimbindungen hervorzuheben. (vgl. Ehlers, 2016: S. 193) Für eine handlungs- und produktionsorientierte Bearbeitung von dramatischen Texten wären auch eine szenische Umsetzung von Dramenauszügen und Standbilder gut geeignet. (vgl. Ehlers, 2016: S. 194)

Neben den oben angeführten Methoden der Literaturbehandlung gibt es auch weitere Methoden und Aufgabentypen, auf die man beim Befassen mit Literatur im fremdsprachlichen Unterricht zurückgreifen kann. Eines der Ziele dieser Masterarbeit ist es, eine Auswahl von handlungs- und produktionsorientierten Methoden der Literaturbehandlung zu treffen, die es der Lehrkraft und den SchülerInnen ermöglichen, das für den Unterricht ausgewählte Drama *Andorra – Ein Stück in zwölf Bildern* im Unterricht zu bearbeiten, ohne sich streng an dem Text zu orientieren,

sondern vielmehr den Sinn des Dramas zu erfassen und ihn auf weitere, alltägliche Situationen zu übertragen. Die vorliegende Unterrichtsskizze umfasst drei Unterrichtseinheiten à 45 Minuten, die in einem Jugendkurs unter 13- und 14-Jährigen auf der Sprachniveaustufe B2 an einer Fremdsprachenschule durchzuführen sind.

3.4 Unterrichtsskizze

Zielgruppe:

Jugendliche im Alter von 13 u. 14 Jahren – Sprachniveau B2 (nach GeRS)

Unterrichtsmaterial:

Drama *Andorra – Ein Stück in zwölf Bildern* (M. Frisch), zusätzliche Materialien (*siehe die Lehrskizze*)

Zeit:

3 Unterrichtseinheiten à 45 Minuten

Problemlernziele:

- Die Lernenden können den Begriff *Vorurteil* verstehen und erklären.
- Die Lernenden können Beispiele von Vorurteilen und deren Auswirkung aus dem Drama *Andorra – Ein Stück in zwölf Bildern* nennen.
- Die Lernenden können Beispiele von Vorurteilen und deren Auswirkung aus dem alltäglichen Leben nennen.
- Die Lernenden können eine kritische Stellung zum Phänomen der Vorurteile nehmen und eigene Lösungsvorschläge nennen.

Zeit	Feinlernziel/-e	Lernaktivitäten	Lehraktivitäten	Sozialformen	Materialien/ Medien	Didaktischer Kommentar
10 Min	<ul style="list-style-type: none"> • Die S können anhand der angegebenen Begriffe ihr Vorwissen aktivieren. • Die S können ihre Einstellung 	Die S schauen sich in Kleingruppen die KV an, auf welcher eine leere Tabelle mit sechs Begriffen	Die LK bereitet vor dem Unterricht die KV vor. Sie geht durch den Klassenraum, fordert die TN	Gruppenarbeit	Kopiervorlage (<i>siehe Anhang: Kopiervorlage</i>)	Die KV besteht aus einer Tabelle mit sechs Feldern, wobei jedes Feld einem Begriff bzw. einer

	n zu den angegebenen Begriffen spontan äußern.	(Feldern) zu sehen ist. Die Aufgabe der S ist es, neben jedem Begriff eine Zeichnung anzufertigen, die ihrer Meinung nach dem Begriff entspricht.	auf, Zeichnungen anzufertigen und hilft bei Schwierigkeiten. Sie fragt die S: „ <i>Was fällt Euch ein, wenn Ihr diesen Begriff hört/lest? Wie stellt Ihr Euch diese Personen vor? Was ist typisch für diese Nationen?</i> “			Nationalitätsbezeichnung entspricht (<i>Franzose, Deutscher, Engländer, Amerikaner, Brasilianer, Kroat</i> e). Diese Aufgabe soll die S dazu anregen, ihre Einstellungen zu den angegebenen Nationen spontan zu äußern.
5 Min	<ul style="list-style-type: none"> Die S können die erledigte Arbeit anschaulich präsentieren. Die S können passende Argumente für ihre Auswahl von Symbolen nennen. 	Die S präsentieren die Ergebnisse ihrer Arbeit vor der Klasse. Sie vergleichen ihre Ergebnisse mit den Ergebnissen anderer Gruppen und versuchen, Ähnlichkeiten festzustellen.	Die LK moderiert das Plenumsgespräch. Sie fragt die S, warum sie sich gerade für die Zeichnung bzw. die Symbole entschieden haben.	Plenum	Tafel, Overheadprojektor/ IWB	
5 Min	<ul style="list-style-type: none"> Die S können die neuen Lerninhalte mit ihrem Weltwissen verbinden. Die S können ihre Meinung zum Thema in der Fremdsprache frei äußern. 	Die S machen sich Gedanken über den Begriff <i>Vorurteil</i> und beantworten die Frage der LK.	Die LK fragt die S, ob es sich bei ihren Zeichnungen über eine positive oder eine negative Vorstellung über die jeweilige Nation handelt	Plenum	Tafel, Filzstifte/Kreide	Dieser Schritt dient dazu, den S bewusst zu machen, dass Vorurteile an sich weder positiv noch negativ sind.

			und leitet den Begriff <i>Vorurteil</i> ein.			
5 Min	<ul style="list-style-type: none"> Die S können ihre Vermutungen in der Fremdsprache frei äußern. 	Die S beteiligen sich an der Aufgabe und ordnen ihre Einstellungen (Vorurteile) den zwei angebotenen Kästchen zu.	Die LK fordert die S auf, ihre Einstellungen (Vorurteile) gegen die angegebenen Nationen auf Kärtchen aufzuschreiben und sie in zwei Kästchen zu legen, wobei das eine Kästchen für <i>positive Vorurteile</i> und das andere für <i>negative Vorurteile</i> steht. Anschließend liest die LK die Ergebnisse vor.	Gruppenarbeit, anschließend Plenum	Kärtchen (<i>siehe Anhang: Kärtchen</i>), zwei Kästchen, Filzstifte	Dieser Schritt dient dazu, den S bewusst zu machen, dass die negative Konnotation, welche den Vorurteilen zugeschrieben wird, gesellschaftlich bedingt ist und durch die negative Reaktion einer Gruppe auf die Betroffenen ausgelöst wird.
5 Min	<ul style="list-style-type: none"> Die S können ihre Vermutungen zum vorgezeigten Bild äußern. 	Die S überlegen sich die Antwort auf die Frage der LK und beantworten diese anschließend.	Die LK projiziert das Bild eines jungen Mannes, der von anderen Menschen umringt steht. Die Menschen flüstern und zeigen auf den Mann; er sieht traurig aus. Die LK fragt die S, wie sie	Plenum	Tafel, Overheadprojektor/ IWB	In diesem Schritt wird der Begriff <i>Außenseiter</i> eingeführt und erklärt.

			das Bild deuten. (siehe Anhang: Bild)			
10 Min	<ul style="list-style-type: none"> Die S können einer Präsentation die wichtigsten Informationen entnehmen. 	Die S folgen der Präsentation der LK und informieren sich über das Drama und seinen Autor.	Die LK zeigt den S eine kurze PPT mit den wichtigsten Informationen zum Drama <i>Andorra – Ein Stück in zwölf Bildern</i> und dessen Autor Max Frisch vor.	Plenum	<p>Tafel, Overheadprojektor/ IWB</p> <p>PPT (siehe Anhang: PowerPoint Präsentation)</p>	<p>Dieser Schritt dient dazu, die S über den Kontext des zu bearbeitenden Dramas zu informieren.</p> <p>Die Informationen sind der <i>Erstinformation zum Werk</i> aus dem Buch <i>Max Frisch. Andorra</i>. von O. Kutzmutz (vgl. Kutzmutz, 2016: S. 5-7) sowie einer Internetquelle entnommen. (vgl. https://www.softututor.com/deutsch/videos/andorra-inhaltsangabe-frisch)</p>
25 Min	<ul style="list-style-type: none"> Die S können einem Dramenauszug die wichtigsten Informationen entnehmen. 	Die S arbeiten in kleinen Gruppen an jeweils einem Textauszug aus dem Drama. Sie sollen den	Die LK geht durch den Klassenraum und steht den S zur Verfügung, indem sie ihnen bei Problemen mit	Gruppenarbeit	Textauszüge aus dem Drama <i>Andorra – Ein Stück in zwölf Bildern</i> (siehe Anhang:	Jede Gruppe bekommt einen kurzen Textauszug, in dem jeweils ein Vorurteil gegen Andri, die Hauptfigur

	<ul style="list-style-type: none"> Die S können den Kern eines Dramenauszugs erfassen und ihn in Form eines Standbildes präsentieren. 	<p>Textauszug erst einmal lesen und danach seinen Kern in Worten zusammenfassen. Anschließend sollen sie in ein paar Standbildern die Handlung aus dem Textauszug darstellen.</p>	<p>Wortschatz hilft. Jede Gruppe bekommt von der LK zusätzlich eine Vokabelliste mit den wichtigsten Vokabeln aus dem jeweiligen Textauszug. (siehe Anhang: Vokabellisten)</p>		<i>Dramenauszüge)</i>	des Dramas bzw. jeweils eine problematische Beziehung zwischen Andri und den Andorranern geschildert wird (<i>Tischler – Andri, Soldat – Andri, Doktor und Wirt – Andri, Lehrer – Andri, Pater – Andri</i>).
20 Min	<ul style="list-style-type: none"> Die S können Vermutungen zum Präsentierten äußern. Die S können ihr sprachliches Vorwissen aktivieren und das Präsentierte erklären. 	<p>Die S präsentieren ihre Standbilder vor der Klasse. Die anderen S versuchen, anhand der Standbilder die Handlung aus dem jeweiligen Textauszug bzw. das treffende Vorurteil zu erklären.</p>	<p>Die LK moderiert die Präsentationen und hilft bei Schwierigkeiten. Sie hält an der Tafel schriftlich fest, was die S erraten haben.</p>	Plenum	-	
20 Min	<ul style="list-style-type: none"> Die S können sich einen alternativen Ereignisablauf vorstellen und ihn in der Fremdsprache formulieren. 	<p>Die S denken sich einen alternativen Ereignisablauf aus und stellen sich vor, was anders hätte passieren können, wenn die Figuren im Drama anders reagiert hätten.</p>	<p>Die LK geht durch den Klassenraum und hilft bei Schwierigkeiten.</p>	Gruppenarbeit, anschließend Plenum	-	Die Inszenierung soll nicht länger als 7 bis 10 Minuten dauern. Jede/r S in der Gruppe soll mindestens 2 bis 3 Sätzen sprechen und sich somit an

		Anschließend präsentieren sie ihre Ideen in Form eines kurzen Dialogs/einer kurzen Inszenierung.				der Inszenierung beteiligen. Bei der Inszenierung dürfen die S möglichst kreativ vorgehen und sich bspw. neue Figuren ausdenken.
15 Min	<ul style="list-style-type: none"> • Die S können über ihre Erfahrungen berichten. • Die S können Beispiele aus dem alltäglichen Leben nennen. 	Die S beteiligen sich an der Aufgabe und erzählen von ihren Erfahrungen.	Die LK fragt die S, ob sie schon einmal negativen Vorurteilen im alltäglichen Leben begegnet sind. Sie moderiert die Aufgabe. Anschließend werden die Ergebnisse im Plenum besprochen.	Innen-/Außenkreis (Karussellmethode) Plenum	-	Die S werden in zwei gleich große Gruppen eingeteilt, sodass die eine Gruppe im Innenkreis und die andere im Außenkreis d.h. um den Innenkreis herum steht und jede/r S eine/n Gesprächspartner/in hat. Nach ein paar Minuten klatscht die LK und die S im Außenkreis machen einen Schritt nach rechts und kommen zu einem neuen Gesprächspartner/einer neuen Gesprächspartnerin. Dies wird so lange wiederholt, bis alle S im

						Außenkreis sich mit allen S im Innenkreis unterhalten haben.
15 Min	<ul style="list-style-type: none"> Die S können einen Lösungsvorschlag zum besprochenen Problem nennen. 	Die S beteiligen sich an der Aufgabe und präsentieren anschließend ihre Ideen.	Die LK fordert die S auf, sich mögliche Lösungsvorschläge zum Problem von Vorurteilen auszudenken, indem sie die folgenden Fragen beantworten: <i>Was kann ich tun, wenn ich die betroffene Person bin?</i> <i>An wen kann ich mich wenden? Was kann ich tun, wenn ich der Zeuge bin?</i> Die Lösungsvorschläge werden anschließend an der Tafel notiert.	Gruppenarbeit, anschließend Plenum	Hefte, Stifte	

Hausaufgabe: Zuhause sollen die S ihre Lösungsvorschläge aus dem vorletzten Schritt der Unterrichtsskizze in Form einer Collage oder eines Plakats festhalten. Diese werden anschließend im Klassenzimmer ausgehängt, damit die S jederzeit auf sie zurückgreifen können, falls sie sich in einer schwierigen Situation befinden.

4. Schlussfolgerung

Mit dem Drama *Andorra – Ein Stück in zwölf Bildern* ist es dem Schweizer Schriftsteller und Dramatiker Max Frisch gelungen, ein Kunstwerk zu schaffen, welches zu einem der bedeutendsten deutschsprachigen Theaterstücke und zugleich einem der größten Publikumserfolge der Nachkriegszeit geworden ist. Das Stück ist in einer Zeit entstanden, die noch von den Folgen des nationalsozialistischen Regimes und dessen Verbrechen an den als unterlegen betrachteten Minderheiten geprägt worden ist. Max Frisch hat am Beispiel eines jungen Mannes namens Andri, dessen tragisches Schicksal von seiner angeblichen Angehörigkeit zu einer Minderheit bestimmt worden ist, gezeigt, „wie die menschliche Neigung, in Vorurteilen zu denken und entsprechend zu handeln“ (Eisenbeis, 2012: S. 7), zu Intoleranz, Hass, Gewalt und schließlich sogar zur Zerstörung eines Individuums führen kann. Die Absicht Max Frischs ist es allerdings nicht nur gewesen, einen Anhaltspunkt zur Erinnerung an die Vergangenheit, sondern vielmehr eine Mahnung zur Vorsicht zu schaffen, weil die Mechanik der Vorurteile, wie sie in seinem Drama beschrieben ist, den täglichen zwischenmenschlichen Umgang prägt und daher immer aktuell ist. Die Befunde der sozialpsychologischen Untersuchungen, in welchen die Auswirkungen von Vorurteilen und der gesellschaftlichen Ausgrenzung von Individuen erprobt worden sind, bestätigen die Tatsache, dass Vorurteile ein Phänomen sind, welchem Menschen auch in ihrem alltäglichen Leben begegnen. Aus diesem Grund ist Frischs *Andorra* ein lesenswertes Stück, welches nicht nur für das erwachsene Publikum, sondern auch für die Jugendlichen interessant ist, die gerade in dem Alter sind, in welchem sie von den Einstellungen ihrer Gleichaltrigen und anderer Menschen besonders geprägt sind.

Trotz der Komplexität seines sprachlichen und literarischen Ausdrucks, bietet das Drama *Andorra* einen geeigneten Anhaltspunkt für eine Auseinandersetzung mit dem Thema Vorurteile und deren Auswirkung im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache, um die Jugendlichen darauf aufmerksam zu machen, wie gefährlich es ist, sich ein negatives Urteil über andere Menschen voreilig zu bilden.

Stichwörter: Max Frisch, Drama, Bildnis, Vorurteile, Auswirkung, Intoleranz, Gewalt

5. Anhang

Kopiervorlage

a) Wie sehen diese Menschen für dich aus? Was ist typisch für sie?

Zeichne neben jeder Nationalitätsbezeichnung Symbole, die du mit diesen Nationen verbindest!

²

z. B. *Spanier*:



<i>Franzose</i>	
<i>Deutscher</i>	
<i>Engländer</i>	

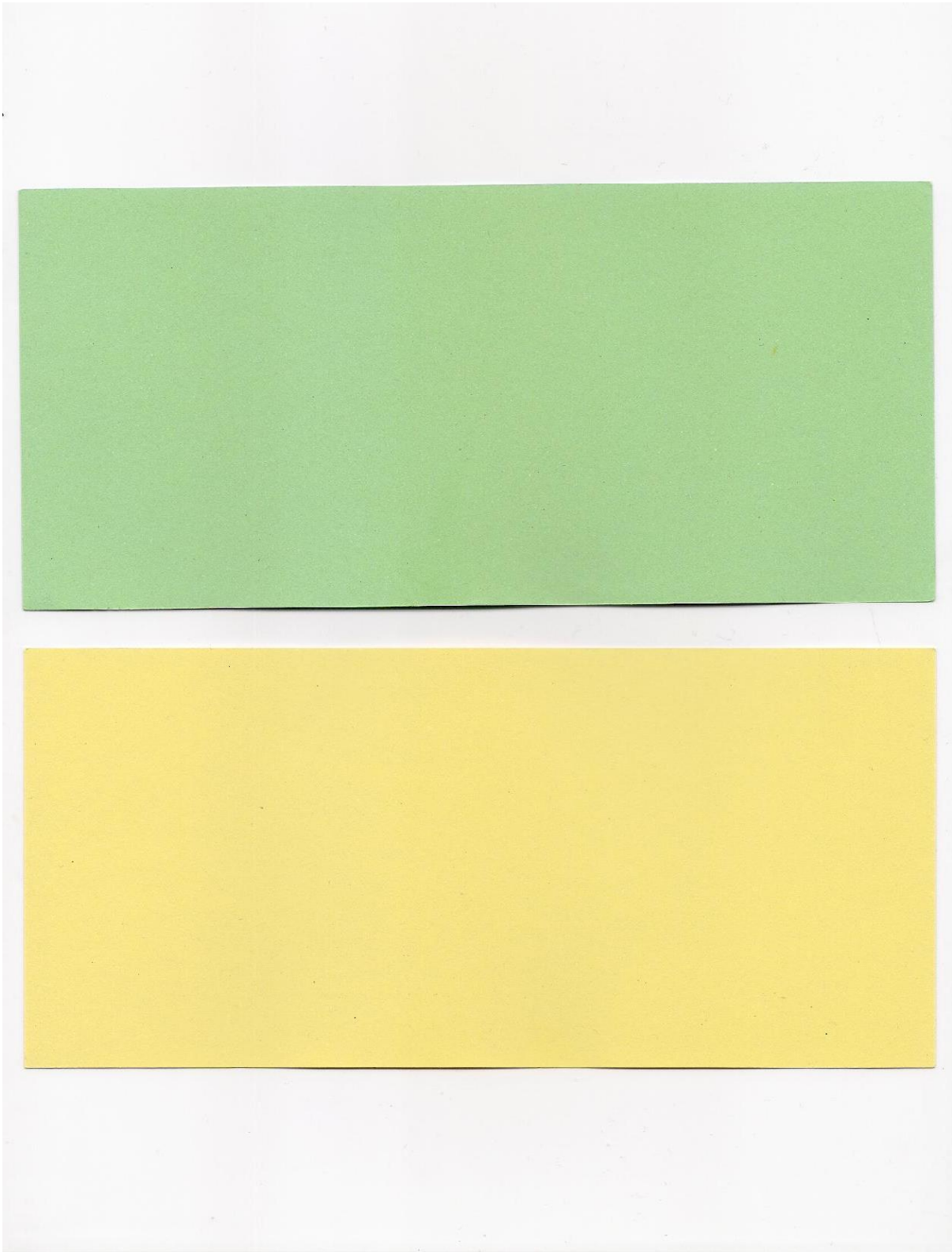
² © Colourbox

<i>Amerikaner</i>	
<i>Brasilianer</i>	
<i>Kroate</i>	

b) Vergleiche deine Zeichnung mit den Zeichnungen deiner Mitschülerinnen und Mitschüler!
Gibt es Ähnlichkeiten?

Kärtchen

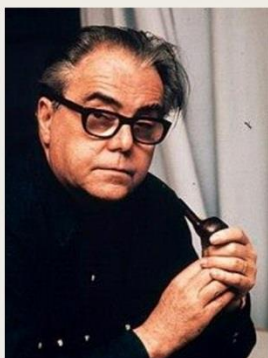






MAX FRISCH

Andorra



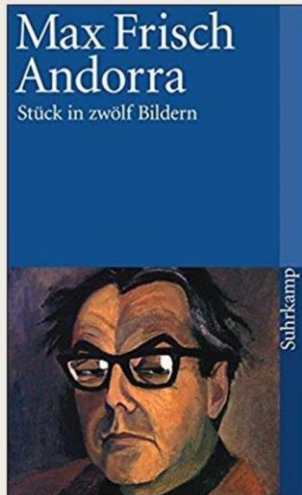
- Schweizer Schriftsteller der Nachkriegszeit

- international bekannt und bedeutend
- verschiedene Genres: Dramen, Romane, Theaterstücke, ...

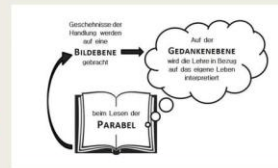
- Realität und Aktualität

- Konflikte und Probleme → *Darin kann ich mich wiedererkennen!*





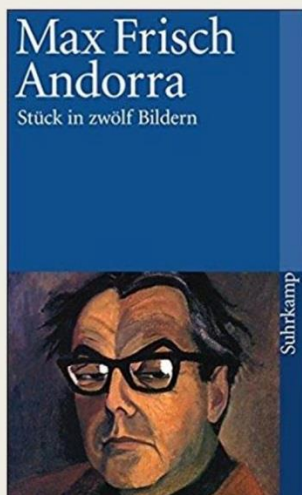
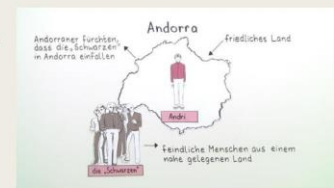
■ Parabel



■ Hauptfigur: Andri

■ Ort der Handlung: ein kleines Land namens Andorra

■ Wo ist Andorra?



■ drei wichtige Themen:

Antisemitismus – Vorurteile – Identität

■ Worum geht es?



Quelle: sofatur.com

Auszug I: Tischler – Andri

TISCHLER: Wieso will er grad Tischler werden? Tischler werden, das ist nicht einfach, wenn's einer nicht im Blut hat. Und woher soll er's im Blut haben? Ich meine ja bloß. Warum nicht Makler? Zum Beispiel. Warum nicht geht er zur Börse?

ANDRI: Heut ist Sonnabend.

TISCHLER: Was hat das damit zu tun?

ANDRI: Wegen meiner Lehrlingsprobe. Sie haben gesagt: Am letzten Sonnabend in diesem Monat. Hier ist mein erster Stuhl.

Der Tischler nimmt einen Stuhl.

Nicht dieser, Meister, der andere!

TISCHLER: Tischler werden ist nicht einfach, wenn's einer nicht im Blut hat. Nicht einfach. Woher sollst du's im Blut haben. Das habe ich deinem Vater aber gleich gesagt. Warum gehst du nicht in den Verkauf?

(...)

Tischler versucht ein Stuhlbein auszureißen.

ANDRI: Meister, das ist aber nicht meiner!

TISCHLER: Da –

Der Tischler reißt ein erstes Stuhlbein aus.

TISCHLER: Was hab ich gesagt?

Der Tischler reißt die andern drei Stuhlbeine aus.

(Frisch 2015: S. 13; 32)

Auszug II: Soldat – Andri

Andri hat seine Jacke angezogen und will weitergehen, der Soldat stellt ihm das Bein, so daß Andri stürzt, und lacht.

Ein Soldat ist keine Vogelscheuche. Verstanden? Einfach vorbeilaufen. Ich bin Soldat, das steht fest, und du bist Jud.

Andri packt den Soldaten am Kragen.

SOLDAT: Was soll das?

Der Soldat macht sich los.

Ein alter Rabbi hat ihm das Märchen erzählt von David und Goliath, jetzt möchte er uns den David spielen.

(...)

Andri schlägt dem Soldaten die Mütze vom Kopf. (...) Der Soldat setzt sich die Mütze auf, Andri schlägt sie ihm nochmals vom Kopf, die andern lachen, der Soldat schlägt ihm plötzlich einen Haken, so daß Andri stürzt.

(...)

ANDRI: Ich bin nicht feig.

(...)

ANDRI: Immer sagen sie, ich bin feig.

(Frisch 2015: S. 20; 73-74)

Auszug III: Doktor und Wirt – Andri

Andri fällt. Die vier Soldaten und Geselle versetzen ihm Fußtritte von allen Seiten (...).

(...)

WIRT: Du bist selbst schuld. Was kommst du immer, wenn die Soldaten da sind... (...) Ich habe dich gewarnt. (...) Er ist selbst schuld, immer geht er an die Klimperkiste, ich hab ihn ja gewarnt, er macht die Leute rein nervös...

(...)

WIRT: [Die Soldaten] haben ihn mit Stiefeln getreten, ich hab's mit eigenen Augen gesehen, ich war drin.

(...)

Doktor raucht.

DOKTOR: Eine peinliche Sache.

WIRT: Er hat angefangen.

DOKTOR: Ich hab nichts wider dieses Volk, aber ich fühle mich nicht wohl, wenn ich einen von ihnen sehe. (...) [I]mmer verlangen sie, daß unsereiner sich an ihnen bewährt. Als hätten wir nichts andres zu tun! Niemand hat gern ein schlechtes Gewissen, aber darauf legen sie's an. Sie wollen, daß man ihnen ein Unrecht tu. Sie warten nur darauf...

Er wendet sich zum Gehen.

Waschen Sie das bißchen Blut weg. Und schwatzen Sie nicht immer soviel in der Welt herum! Sie brauchen nicht jedermann zu sagen, was Sie mit eignen Augen gesehen haben.

(Frisch 2015: S. 75-76)

Auszug IV: Lehrer – Andri

LEHRER: Mein Sohn!

ANDRI: Ich bin nicht dein Sohn.

LEHRER: Ich bin gekommen, Andri, um dir die Wahrheit zu sagen, bevor es wieder Morgen ist...

(...)

Andri lacht.

LEHRER: Mein Sohn –

ANDRI: Laß das!

(...)

LEHRER: Du verstehst mich nicht.

(...)

ANDRI: (...) Ich habe dich verehrt. Nicht weil du mein Leben gerettet hast, sondern weil ich glaubte, du bist nicht wie alle, du denkst nicht ihre Gedanken, du hast Mut. Ich habe mich verlassen auf dich. Und dann hat es sich gezeigt (...).

LEHRER: Was hat sich gezeigt? (...) Du willst mich nicht verstehen.

Hähne krähen.

ANDRI: Um sieben muß ich im Laden sein, Stühle verkaufen, Tische verkaufen, Schränke verkaufen, meine Hände reiben. (...) Ich muß reich werden.

LEHRER: Warum mußt du reich werden?

ANDRI: Weil ich Jud bin.

LEHRER: Mein Sohn –!

(Frisch 2015: S. 53-56)

Auszug V: Pater – Andri

PATER: Kannst du nicht anders mehr denken in deinem Kopf? Ich habe dir gesagt, Andri, als Christ, daß ich dich liebe – aber eine Unart, das muß ich leider schon sagen, habt ihr alle: Was immer euch widerfährt in diesem Leben, alles und jedes bezieht ihr nur darauf, daß ihr Jud seid. Ihr macht es einem wirklich nicht leicht mit eurer Überempfindlichkeit.

Andri schluchzt, Zusammenbruch.

PATER: Was ist geschehen? Antworte mir. Was ist denn los? Ich frage dich, was geschehen ist. Andri!

(...)

ANDRI: – meine Barblin.

Andri läßt die Hände von seinem Gesicht fallen und starrt vor sich hin.

Sie kann mich nicht lieben, niemand kann's, ich selbst kann mich nicht lieben...

(...)

PATER: Du sagst es selbst. Wie sollen die andern uns lieben können, wenn wir uns selbst nicht lieben? Unser Herr sagt: Liebe deinen Nächsten wie dich selbst. Er sagt: Wie dich selbst. Wir müssen uns selbst annehmen, und das ist es, Andri, was du nicht tust. Warum willst du sein wie die andern? (...) Kein Mensch, Andri, kann aus seiner Haut heraus, kein Jud und kein Christ. Niemand. Gott will, daß wir sind, wie er uns geschaffen hat. Verstehst du mich?

(Frisch 2015: S. 62-64)

Vokabellisten⁴

Auszug I

der Makler, -s, - = jemand, der für andere Leute Geschäfte macht, besonders Häuser oder Wohnungen an Käufer od. Mieter vermittelt

der Sonnabend, -s, -e = Samstag

die Lehrlingsprobe, -, -n = ein Test, den man bestehen muss, wenn man eine Lehre macht (z. B. Ein Tischlerlehrling zeigt, ob er einen Tisch herstellen kann.)

etwas im Blut haben = zu etwas fähig sein, Talent für etwas haben

in den Verkauf gehen = sich mit Geschäft beschäftigen

Auszug II

jemandem ein Bein stellen = das eigene Bein nach vorne strecken, damit der andere darüber stolpert

die Vogelscheuche, -, -n = eine Stange mit alten Kleidern, die man auf ein Feld stellt, um die Vögel zu erschrecken

packen = in die Hand nehmen und festhalten

spielen = etwas wie ein/e Schauspieler/in vortäuschen

der Haken, -s, - = ein Schlag mit dem Arm

feig = nicht mutig

Auszug III

der Geselle, -n, -n = Handwerker, Tischlerlehrling

versetzen = von einer Stelle zu einer anderen bringen

der Fußtritt, -(e)s, -e = ein Tritt mit dem Fuß

⁴ Quellen: duden.de und de.thefreedictionary.com

die Klimperkiste, -, -n = ein schlechtes Musikgerät

wider = gegen

unsereiner = jemand wie wir

sich bewähren = beweisen, zeigen

Es drauf anlegen. = eine Reaktion provozieren, ein Risiko hinnehmen

schwätzen = plaudern

Auszug IV

verehren = jemanden hoch schätzen, bewundern

retten = in Sicherheit bringen

sich auf jemanden verlassen = jemandem vertrauen

sich die Hände reiben = sich freuen (weil man z. B. viel Geld hat)

Auszug V

die Unart, -, -en = schlechte Gewohnheit

widerfahren = von jemandem als Schicksal erlebt werden

auf etwas beziehen = mit etwas verbinden

die Überempfindlichkeit, - = hohe Sensitivität

schluchzen = sehr heftig weinen

der Zusammenbruch, -s, -e = (schwerer) gesundheitlicher Schaden

geschehen = passieren

der Nächste, -n, -n = Mitmensch

annehmen = akzeptieren

Literaturverzeichnis

Primärliteratur:

- Frisch, Max (2015): Andorra. Stück in zwölf Bildern. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Sekundärliteratur:

- Aronson, E., Wilson, T.D., Akert, R.M. (2010): Social Psychology. New Jersey: Prentice Hall.
- Bienek, Horst (1962): Werkstattgespräche mit Schriftstellern. München: Carl Hanser Verlag. S. 28-29.
- Brecht, Bertolt (2015): Der gute Mensch von Sezuan. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Bredella, Lothar (1995): Literaturwissenschaft. In: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ und Hans-Jürgen Krumm (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke Verlag. 3. Aufl. S. 58-66.
- Ehlers, Swantje (2016): Literaturdidaktik. Eine Einführung. Stuttgart: Philipp Reclam jun. Verlag.
- Eisenbeis, Manfred (2011): Max Frisch „Andorra“. Lektürehilfen. Stuttgart: Klett Verlag.
- Enzensberger, Hans Magnus (1961): Über „Andorra“. In: Luis Bolliger, Walter Obschlager, Julian Schütt (Hg.): jetzt: max frisch. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. S. 163.
- Frisch, Max (1961): Anmerkungen (zu Andorra). In: Peter C. Plett (Hg.): Dokumente zu Max Frisch „Andorra“. Stuttgart: Ernst Klett Verlag. S. 5.
- Frisch, Max (1961): Anmerkungen (zu Andorra). In: Luis Bolliger, Walter Obschlager, Julian Schütt (Hg.): jetzt: max frisch. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. S. 153-171.
- Frisch, Max (1967): Gespräch mit D. Zimmer in *Die Zeit*, Band 22, 12/67. In: Peter C. Plett (Hg.): Dokumente zu Max Frisch „Andorra“. Stuttgart: Ernst Klett Verlag. S. 15.
- Frisch, Max (1978): Antworten auf Fragen von Ernst Wendt. In: Ernst Wendt; Walter Schmitz (Hg.): Materialien zu Max Frischs 'Andorra'. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. S. 18-19.

- Frisch, Max (1985): Tagebuch 1946-1949. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Gladiator, Klaus (2012): Interpretationen Deutsch. Max Frisch Andorra. Hallbergmoos bei München: STARK Verlag.
- Häusler, Maja (2002): Literatur im fremdsprachlichen Deutschunterricht. In: Zagreber Germanistische Beiträge. Heft 11. Zagreb: Abteilung für Germanistik der Philosophischen Fakultät Zagreb. S. 247-259.
- Jürgensen, Manfred (1968): M. F. Die Dramen. In: Peter C. Plett (Hg.): Dokumente zu Max Frisch ‚Andorra‘. Stuttgart: Ernst Klett Verlag. S. 55.
- Kaiser, Joachim (1978): Die Andorraner sind unbelehrbar. In: Ernst Wendt; Walter Schmitz (Hg.): Materialien zu Max Frischs ‚Andorra‘. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. S. 175.
- Karasek, Hellmuth (1996): Frisch. Velber bei Hannover: dtv Verlag.
- Kast, Bernd (1994): Literatur im Anfängerunterricht. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft 11. Goethe-Institut. S. 4-14.
- Kutzmutz, Olaf (2016): Max Frisch. Andorra. Stuttgart: Philipp Reclam jun. Verlag.
- Luft, Friedrich (1961): Blickt in eure Spiegel und ekelt euch! In: Peter C. Plett (Hg.): Dokumente zu Max Frisch ‚Andorra‘. Stuttgart: Ernst Klett Verlag. S. 55.
- Müller-Salget, Klaus (1996): Literaturwissen Max Frisch. Stuttgart: Philipp Reclam jun. Verlag. S. 58-69.
- Müller-Salget, Klaus (1996): Max Frisch: *Andorra. Ein Stück in zwölf Bildern*. In: Interpretationen. Dramen des 20. Jahrhunderts. Band 2. Stuttgart: Philipp Reclam jun. Verlag. S. 92-108.
- Petersen, Jürgen H. (1978): Max Frisch. Stuttgart: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.
- Plett, Peter C. (Hg.): Dokumente zu Max Frisch ‚Andorra‘. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Pütz, Peter (1976): Max Frischs „Andorra“ – ein Modell der Mißverständnisse. In: Jürgen H. Petersen: Max Frisch. Stuttgart: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung. S. 78.
- Riess, Curt (1961): Mitschuldige sind überall – Eine Unterhaltung mit M. F. über sein neues Stück. In: Peter C. Plett (Hg.): Dokumente zu Max Frisch ‚Andorra‘. Stuttgart: Ernst Klett Verlag. S. 15.
- Rischbieter, Henning (1978): *Andorra*, der gnadenlose Ort. In: Ernst Wendt; Walter Schmitz (Hg.): Materialien zu Max Frischs ‚Andorra‘. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. S. 83-88.

- Vossen, Frantz (1965): Monsieur Frisch, Ihr Andorra...In: Peter C. Plett (Hg.): Dokumente zu Max Frisch ‚Andorra‘. Stuttgart: Ernst Klett Verlag. S. 48.
- Wendt E.; Schmitz W. (Hg.): Materialien zu Max Frischs ‚Andorra‘. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Wolf, Sabine (2018): Max Frisch ‚Andorra‘. Lektüreschlüssel XL. Stuttgart: Philipp Reclam jun. Verlag.

Internetquellen:

- Duden Online. URL: <https://www.duden.de/> (Stand: 03. September 2018)
- Free Online Dictionary. URL: <https://de.thefreedictionary.com/> (Stand: 03. September 2018)
- ‚Andorra‘. Inhaltsangabe. URL: <https://www.sofatutor.com/deutsch/videos/andorra-inhaltsangabe-frisch> (Stand: 30. August 2018)
- Glossar: Interkulturelle Kommunikation. Selbstbild und Fremdbild. URL: <https://www.ikud.de/glossar/selbstbild-und-fremdbild.html> (Stand: 17. August 2018)
- Lutherbibel 1912: 2. Mose, 20,4. URL: <https://bibeltext.com/112/exodus/20.htm> (Stand: 15. August 2018)